



Y3648494



单位代码: 10166

沈阳师范大学

硕士学位论文

基于 CLASS 评估系统的幼儿园一日活动中 师幼互动特点研究

论文作者: 陈 婕

学科专业: 学前教育学

指导教师: 刘彦华

培养单位: 学前与初等教育学院

培养类别: 全日制

完成时间: 2019 年 6 月 1 日

沈阳师范大学学位评定委员会

编 号:

类别	全日制研究生	✓
	教育硕士	
	同等学力	



沈阳师范大学

硕士学位论文

题 目：基于 CLASS 评估系统的幼儿园一日活动中
师幼互动特点研究

培 养 单 位： 学前与初等教育学院

专 业 名 称： 学前教育学

指 导 教 师： 刘彦华

研 究 生： 陈婕

完 成 时 间： 2019 年 6 月

沈阳师范大学研究生处制

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在导师的指导下取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确说明并表示了谢意。

作者签名： 陈捷 日期： 2019.6.1

学位论文使用授权声明

本人授权沈阳师范大学研究生处，将本人硕士学位论文的全部或部分內容编入有关数据库进行检索；有权保留学位论文并向国家主管部门或其指定机构送交论文的电子版和纸质版，允许论文被查阅和借阅；有权可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。保密的学位论文在解密后适用本规定。

作者签名： 陈捷 日期： 2019.6.1

基于 CLASS 评估系统的幼儿园一日活动中师幼互动特点研究

中文摘要

幼儿教育是我国最基础的教育，师幼互动的质量是衡量幼儿园教育质量的重要指标，高质量的师幼互动能够给幼儿足够的安全感，也能够很好的推动幼儿园一日活动的开展。本研究主要通过幼儿园一日活动（教学活动、游戏活动、生活活动）中师幼互动的情况分析各个年龄段在不同活动中CLASS评估系统各个维度下的特点，在此基础上提出建议，为一线幼儿教师提高师幼互动质量提供思路。

研究者通过在幼儿园 5 个月的实践，采用观察法、访谈法，案例分析法，选取沈阳市 2 所幼儿园的小中大班各 1 个班级，主要采用非参与式观察法，研究者在自然观察状态下，以局外人的身份对幼儿园教学活动、游戏活动和生活活动进行观察，真实记录班级活动中的师幼互动，并对所有活动进行视频录制，每个班级每个活动 5 个视频，共 90 个视频。以CLASS评估系统为测量工具，对所有活动进行分析并详细的质性记录，并用spss21.0 进行描述性独立样本T检验、单因素方差检验等分析检验。

基于 CLASS 评估系统的幼儿园一日活动中师幼互动特点，从总体情况看，表现在整体活动的师幼互动质量处于中等偏下的水平：情感支持领域处于中上等水平，活动组织领域处于下等水平，教育支持领域处于下等水平。三大活动中师幼互动的特点：三大活动中教师对幼儿观点的关注较少；教学活动的师幼互动质量高于游戏活动和生活活动；游戏活动和生活活动中教师对幼儿的指导较少，语言示范能力弱。小班、中班和大班师幼互动的特点：小班师幼互动质量整体高于中班和大班；小班、中班、大班教师在一日活动中对幼儿认知发展能力培养力度不够。

研究者依此提出一些建议：教师创造良好的班级氛围，建立良好的师幼关系；加强教师对游戏活动和生活对幼儿的关注；明确教学活动、游戏活动和生活活动的规则，合理安排并提高活动效率；提高教学活动的教育支持水平，提升反馈质量；加强在一日活动中教师对幼儿观点的关注。

关键词：CLASS 评估系统，幼儿园一日活动，师幼互动

Research on the Characteristics of Teacher-Child Interaction in Kindergarten One-day Activities Based on CLASS Evaluation System

Abstract

Early childhood education is the most basic education in China. The quality of teacher-child interaction is an important indicator to measure the quality of kindergarten education. High-quality teacher-child interaction can give children a sense of security and promote the activities of kindergarten one day. This study mainly analyzes the characteristics of teachers and children in the kindergarten one-day activities (teaching activities, game activities, living activities), and analyzes the characteristics of each age group in the CLASS evaluation system dimension of different activities. Based on this, suggestions are made. First-line preschool teachers provide ideas for improving the quality of teacher-child interaction.

Through five months of practice in kindergarten, the researchers used observation, interview, and case analysis methods to select one class for each of the two kindergartens in Shenyang, mainly using non-participatory observation methods. In the state, observe the kindergarten teaching activities, game activities and life activities as an outsider, record the teacher-child interaction in the class activities, and record all the activities, 5 videos per activity for each class, a total of 90 Videos. The CLASS evaluation system was used as the measurement tool. All activities were analyzed and detailed qualitative records were recorded. The descriptive independent sample T test and one-way variance test were used for analysis and testing with spss21.0.

Based on the CLASS assessment system, the characteristics of teacher-child interaction in the day-to-day activities of kindergartens, from the overall situation, the quality of teacher-child interactions in the overall activities is at the lower-middle level, the emotional support field is at the upper-middle level, and the activity organization field is under At the same level, the field of education support is at an inferior level. The characteristics of teacher-child interaction in one-day activities: the quality of teacher-child interaction in teaching activities is higher than that in game activities and life activities; teachers pay less attention to children's views in one-day activities; teachers' guidance on children in game activities and life activities Less, the language demonstration ability is weak. The characteristics of small class, middle class and large class teacher-child interaction: the overall quality of small class teachers and children is higher than

that of middle class and large class; small class, middle class and large class teachers are not enough to train children's cognitive development ability in one day activities.

In this way, the researchers put forward some suggestions: teachers create a good class atmosphere , establish a good teacher-child relationship; strengthen teachers' attention to game activities and life to children; and clarify teaching activities, game activities and life activities. Rules, reasonable arrangements and improve the efficiency of activities; improve the level of educational support for teaching activities, improve the quality of feedback; strengthen teachers' attention to children's views in one-day activities.

Key words: CLASS evaluation system, Kindergarten day activities, Teacher-child interaction

目 录

中文摘要.....	I
Abstract.....	II
目 录.....	IV
第一章 绪论.....	1
一、研究缘起.....	1
(一) 师幼互动是影响幼儿发展的核心因素.....	1
(二) 师幼互动的质量是提高学前教育质量的重要因素.....	1
(三) 研究者对幼儿园师幼互动的兴趣.....	1
二、文献综述.....	2
(一) 相关概念界定.....	2
(二) 相关研究综述.....	3
三、研究意义.....	11
(一) 理论意义.....	11
(二) 实践意义.....	11
第二章 研究设计.....	12
一、研究内容.....	12
二、研究对象.....	12
三、研究方法和工具.....	12
(一) 研究方法.....	12
1. 观察法.....	12
2. 访谈法.....	12
3. 案例分析法.....	13
(二) 研究工具及信效度检验.....	13
1. 研究工具.....	13
2. 评分者信效度.....	13
四、实施过程.....	14
(一) 资料准备.....	14
(二) 正式研究.....	14
(三) 数据处理及分析.....	14
第三章 研究结果与分析.....	15
一、幼儿园一日活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的整体状况分析.....	15
(一) 幼儿园一日活动在情感支持、活动组织和教育支持三个领域的整体分析.....	15
(二) 幼儿园一日活动在情感支持、活动组织和教育支持领域下十大维度的整体分析.....	15
二、不同年龄班级与不同活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的差异性分析.....	17
(一) 不同年龄班级中师幼互动的差异性分析.....	17
(二) 在不同活动中师幼互动的差异性分析.....	19
三、幼儿园一日活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论.....	20
(一) 教学活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论.....	20
(二) 游戏活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论.....	35
(三) 生活活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论.....	45
第四章 幼儿园一日活动中师幼互动的特点研究结论与建议.....	55
一、幼儿园一日活动中师幼互动的特点.....	55

(一) 整体师幼互动质量处于中等偏下的水平.....	55
(二) 三大活动中师幼互动的特点.....	55
(三) 小班、中班和大班师幼互动的特点.....	56
二、建议.....	56
(一) 创造良好的班级氛围，建立良好的师幼关系.....	56
(二) 加强教师对游戏活动和生活活动关注.....	56
(三) 明确教学活动、游戏活动和生活活动的规则，合理安排并提高活动效率.....	57
(四) 提高教学活动的教育支持水平，提升反馈质量.....	57
(五) 加强在一日活动教师对幼儿观点的关注.....	58
三、研究创新、不足与展望.....	58
(一) 研究创新.....	58
(二) 研究不足.....	58
(三) 研究展望.....	58
参考文献.....	59
附录.....	63
致谢.....	71

第一章 绪论

一、研究缘起

（一）师幼互动是影响幼儿发展的核心因素

在 2001 年，教育部发表了《幼儿园教育指导纲要（试行）》，其明确指出，教师要倾听、感受、并支持幼儿，与幼儿形成合作式的互动。^① 在幼儿园中，师幼之间的互动贯穿于幼儿园一日生活中，甚至可以说，幼儿园教育的意义包含在教师与幼儿的互动中。

良好师幼关系的形成需要教师与幼儿多沟通、多交流，尤其新入园的幼儿，教师要给予特别的关注，让幼儿在集体中感受到温暖，得到安全感，良好的师幼关系是在具体情境下的师幼互动中形成的。教师在与幼儿互动时，通过自身的示范会影响幼儿在人际互动上的技巧，幼儿会将这样的经验迁移到未来的校园生活，并影响其人格、价值观以及良好品质的形成。美国多项研究表明，教师与幼儿在情感方面的互动与幼儿发展结果有较高的联系，高质量的师幼互动对幼儿的发展不仅具有积极作用，更持续影响着幼儿未来的发展。

（二）师幼互动的质量是提高学前教育质量的重要因素

国际经合组织（OECD）研究表明，学前教育质量的定义中都包含有“结构性质量”和“过程性质量”这两个方面，促进幼儿的发展是二者的目的，后者关注的是幼儿与教师之间互动的本质，也包含了家长与教师之间的互动。^② 评价学前教育质量的过程性指标之一就是师幼互动，Pianta 等人的研究表示，师幼互动质量与学前教育质量是息息相关的，师幼互动已成为学前教育质量的评价标准，提高学前教育的质量，就必须要提高师幼互动的质量。

（三）研究者对幼儿园师幼互动的兴趣

笔者曾多次去幼儿园进行观察学习，研究者发现不管是在进行教学活动、游戏活动还是生活活动，教师与幼儿的互动是必不可少的，甚至可以说二者互动的质量决定着活动开展成效，师幼互动是发生在幼儿一日生活之中非常重要的人际互动，对幼儿的发展起着至关重要的影响，尤其是新入园的幼儿，对老师，对整个幼儿园环境以及其他所有小朋友都处于陌生状态，此时教师对幼儿的关注以及安抚是幼儿是否能够融入班级的关键。此后，研究者在图书馆查阅了大量有关师幼互动的书籍以及文献，为论文奠定了一定的理论基础。

① 教育部.《幼儿园教育指导纲要（试行）解读》[M].江苏教育出版社, 2001.

② Research and Markets OECD Report-Starting Strong III:A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care (J). Education Letter. 2012

二、文献综述

(一) 相关概念界定

1. 师幼互动

《教育大词典》中对互动是这样解释的：互动，是人与人或群体之间发生的交互动作或反应过程，也包括个人与自我的互动过程。

刘晶波（1999）认为广义上的师幼互动即包括发生在托儿所的教师与3岁前幼儿之间的互动，也包含了发生在幼儿园的教师与3-6岁幼儿之间的互动，而狭义的师幼互动是指发生在幼儿园的师幼互动。^①

庞丽娟老师（2003）认为，师生互动特指发生在师生双方之间的一切交互作用和影响，它是师生各自人际互动系统中的一种特殊和主要的形式。^②

黄娟娟（2009）认为师幼互动是指在幼儿园一日生活各环节中，教师和幼儿之间发生的各种形式、性质、程度的相互作用或行为的相互影响。^③

本研究中的师幼互动指发生在幼儿园的教师与3-6岁幼儿之间的互动，既包括通过环境进行的间接活动，如教师和幼儿之间通过物质环境进行互动，也包括通过师幼之间情绪、情感态度等方面（包括语言和非语言）进行的直接的互动。

2. CLASS 课堂互动评估系统

CLASS 课堂互动评估系统是由美国 Robery C. Pinata, Bridget K. Hamre 等人在2008年出版的一种评估工具，该评估系统根据学生的不同年龄阶段分为了6个版本，本研究所使用的版本是学前教育阶段幼儿所使用的版本，从情感支持、活动组织和教育支持这三个维度以及各维度下的指标来评估师幼互动的质量，CLASS 课堂互动评估系统评估范围不仅仅包括教学活动时间上的师幼互动，也包括在常规活动、生活活动等时间上的师幼互动。

3. 幼儿园一日活动

不同学者对幼儿园一日活动有不同的分类。刘焱（1999）在《幼儿教育概论》中将一日活动分为来园、晨间活动、作业教学活动、游戏活动、生活活动（包括进餐、睡眠、盥洗等）、环节过渡活动、离园活动等。^④唐淑、虞永平（2004）认为幼儿园的生活活动是指“幼儿一日生活中的生活环节和一些每天都要进行的日常活动”。^⑤

本研究选定幼儿园一日活动中的教学活动、游戏活动和生活活动三个活动环节。

(1) 教学活动

刘晶波（1999）认为幼儿园教学活动是根据幼儿园教育目标的要求而由教师带领幼儿进行有组织、有计划地传递某种知识与技能的活动，涉及计算、语言、自然、社会、美术

① 刘晶波著. 社会学视野下的师幼互动行为研究 我在幼儿园里看到了什么[M]. 南京: 南京师范大学出版社. 2006:12.

② 庞丽娟. 教师与儿童发展. 北京: 北京师范大学出版社[M]. 北京: 北京师范大学出版社. 2003:157

③ 黄娟娟. 教幼互动类型及成因的社会学分析研究[J]. 教育研究, 2009(7):81.

④ 刘焱编著. 幼儿教育概论[M]. 北京: 中国劳动社会保障出版社. 1999.

⑤ 唐淑、虞永平. 幼儿园班级管理[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2004:17.

等多个领域。^①本研究中幼儿园教学活动指的是由教师和幼儿共同参与的,具有一定学习内容指向性的,包括健康、语言、社会、科学、艺术五大领域的活动,具有一定组织性,能够促进幼儿全身心发展的集体活动。

(2) 游戏活动

游戏活动是由教师根据幼儿年龄特征设计的,既能给幼儿提供娱乐又能够促进幼儿发展的活动,如娃娃家、拼搭玩具、角色游戏、表演游戏、自主游戏等。

(3) 生活活动

生活活动是指能够满足幼儿生活需要的活动,主要包括入园、进餐、睡眠和盥洗、离园等活动,幼儿良好常规习惯的养成离不开生活活动中教师的培养。

(二) 相关研究综述

1. 有关师幼互动的研究

(1) 关于师幼互动的结构

师幼互动来源于师生互动,师生互动的结构也适用于师幼互动。叶子、庞丽娟(1999)指出师生互动的结构包括:一、主体。教师和学生不是单独出现的,二者都为主体。二、背景。当时的具体情景、以往的互动和师生双方的个性等。三、过程。即教师和幼儿相互影响的过程,互动的起因、内容、方法、性质、参与程度等方面。四、结果。^②

(2) 关于师幼互动基本特征的研究

无论是教师还是幼儿都是独立存在的个体,有各自的情感特点。巨金香(2006)从情感方面研究师幼互动,总结出不同年龄班的师幼互动的特点:小班的教师具有更绝对的主导地位,生活活动是小班师幼互动的最主要活动,积极情感型是主导活动;中班幼儿主动性较小班、大班较强;大班教学活动是重心,消极情感型所占的比率最高。^③

叶子(2001)总结了师生互动的特征包括有六点:一、教育性,这是师生互动的首要特征。二、交互性和连续性。三、网络性。四、组织化和非正式化相结合。五、非一一对应性。六、系统性和综合性。^④

刘畅(2010)对合作学习活动中师幼互动的特征进行了总结:主导形态具有双重性的;主导行为具有矛盾性;主导内容带有目的性等。^⑤

李娜(2006)在对社会退缩幼儿与教师互动研究中指出:教师的关注程度差距大;教师在占据主导性的地位,社会退缩幼儿主体地位缺失;教师发起的互动被拒绝的多数是这类儿童。^⑥

① 刘晶波.师幼互动行为研究——我在幼儿园里看到了什么[M]南京师范大学出版社,1999:50.

② 叶子,庞丽娟.师生互动的本质与特征[J].教育研究,2001,(04):30-34.

③ 巨金香.情感视阈中的师幼互动研究[D].东北师范大学,2006.

④ 叶子,庞丽娟.师生互动的本质与特征[J].教育研究,2001,(04):30-34.

⑤ 刘畅.合作学习活动中师幼互动特点的研究[D].东北师范大学,2010.

⑥ 李娜.社会退缩幼儿与教师互动研究[D].河南大学,2006.

(3) 关于师幼互动类型和内容的研究

国内外研究者通过不同的维度对师幼互动的类型进行划分，国外学者是从师幼关系这方面来研究师幼互动的类型，师幼关系是静止状态，二者是不可分割的。Howes.c (1994)站在幼儿的角度，把师幼关系分为安全型、依赖型、积极适应型与消极适应型四种。^① Brophy (1998)将教师和幼儿的关系分成四种基本类型：冷漠型、拒绝型、亲近型和关心型。^②

De Kruif (1999)等人采用质性的方法根据教师-儿童互动的行为划分为：引导-回应性、引导-非回应性、非引导-回应性。

莱恩(1998)以儿童中心与内容中心两方面把师生交往划分为：以儿童中心为主类、以内容中心为主类、较高儿童中心类、较高内容中心类。^③

刘晶波(1999)借鉴 F. Jones 等人的人际互动分类，将师幼互动划分为假相倚型、非对称性相倚型、反应性相倚型、彼此相倚型。

庞丽娟(2004)从师幼交往的目的性、宽容性、情感性、发现意识以及方式五个维度分析，划分为：严厉型、民主型、开放学习型以及灌输型。^④

柳卫东(2004)等人认为理想的师幼互动应该是：教师发起与幼儿发起二者要并重；小组、集体与个别互动三者不能割裂，要相结合；积极互动、肯定性和平行性互动要占主导地位。^⑤

王育维(2005)提出，新型的师生关系应该是教师与幼儿平等的交流与对话，教师不再是“权威”，这种新型师幼关系下师幼互动模式应是：商量和尊重，平等对话；支持和鼓励，耐心倾听等。^⑥

吴丽芳(2006)对师幼互动的模式进行了划分：直接和间接的互动；教师开启和幼儿开启的互动；言语式和非言语式的互动；正向、中性、负向的互动；五、班级内和班级间的互动。^⑦

(4) 对不同情境及内容下师幼互动的研究

国外研究者 Chien (2010)等人对美国托幼机构中自由选择、集体活动、常规活动和餐点时间中的师幼互动质量进行研究。^⑧

① Howes,C.,C.E.Hamilton,C.Cmatheson,1994.Children's relationships with peers:Differential associations with aspects of the teacher-child relationship." Child Development65,253.

② Brophy,Teacher-student Relationships: cause and consequence. New York;Ho;Rineheart 1974.

③ Lane, P.L., The impact of teaching styles on students' styles and academic outcomes.University of Northern Colorado , Ph.D.Dissertation, 1998.

④ 姜勇,庞丽娟. 幼儿园师生交往类型的研究[J]. 心理科学, 2004, (05):1120-1123.

⑤ 柳卫东,左瑞勇. 师幼互动的理论基础与实践背景[J]. 学前教育研究, 2004, (Z1):52-53.

⑥ 王育维. 浅析师幼互动模式与策略[J]. 科学咨询(教育科研), 2005, (10):41-42.

⑦ 吴丽芳. 师幼互动模式的问题与思考[J], 福建教育学院学报 2006 (11)

⑧ Chien,N.C.,Howes,C.,Burchinal,M.,Oianta,R.C.,Ritchie,S.,Bitchie,S.,Bryant,D.M.,&Barbarin,O.A(2010).Children's classroom engagement and school readiness gains in prekindergarten.Child Development,81(5),1534-1549.

Cabell (2013) 对不同的情境和不同的活动以及二者组合中的师幼互动进行研究, 结果表明: 在集体活动中的教育指导互动要高于自由选择、午餐和常规活动, 在餐点时间, 教师对幼儿提供的教育性指导是最少的。^①这一点研究者在幼儿园进行观察时也注意到, 在餐点时间, 教师与幼儿沟通交流仅限于维持纪律、幼儿是否需要添饭这些事件中, 教育性的指导基本没有。

Fuligni (2012) 对美国托幼机构的教室进行了观察, 将其分成了高度自由的和结构平衡这两种不同的教室, 并进行观察, 结果显示二者在教学支持的互动没有差异。^②

曹迁和刘晶波 (2009) 以某幼儿园中班的 6 次科学活动“观察昆虫”为样本, 对教师的理答行为(理答行为是指教师在提问后对幼儿的回答和反应所做的处理)进行了研究, 记录 208 个教师的案例, 并进行分析, 发现当前教师以积极评价为主并善于使用激发思维的理答策略。^③

郭芸芸 (2007) 对幼儿园游戏活动中的师幼互动状况进行了调查, 得出教师对幼儿发起互动的行为敏感度较高, 尤其是小班, 若是得不到对方的反馈, 互动是很难维持下去的, 因此提出教师要正确认识游戏对幼儿发展的重要性, 积极发挥教师的主导性的作用。^④

蒲月娟 (2009) 对学习活动中与非学习活动中中的师幼互动进行对比, 观察与分析后得出: 教师是开启的主体, 但是反馈单一, 且次数少。在前者的学习活动中, 教师缺少对单个幼儿的关注, 重点放在班级整体上, 学习活动中生成性的互动较少。^⑤

刘畅 (2010) 对合作学习活动中师幼互动从互动的主体、主题与互动过程进行了分析, 并对合作学习活动中中的师幼互动特点进行了总结: 主导形态具有双重性、主导型具有矛盾性、主导内容带有目的性, 主导型动因是含有情感沟通成分的事务性互动, 据此对教师指导合作活动提出相关的建议。^⑥

聂懿 (2010) 从不同施动者的角度出发将小班生活活动中的师幼互动分为教师开启和幼儿开启两类, 分析了其特点以及基本的构成要素, 分析影响因素, 进行反思并提出建议。

^⑦许维 (2014) 从不同的施动者, 不同教学活动、不同年龄班和不同绘画类型四个角度出发对绘画活动中的师幼互动进行研究, 分析教师与幼儿的主体地位, 并归纳存在的问题及原因, 并提出建议。^⑧

① Cabell,S.Q.,AeCoster,J.,LoCasle-Crouch,J.,Hamre,B.K.,&Pianta,R.C(2013).Variation in the effectiveness of instructional interactions across preschool classroom settings and learning activities .Early Childhood Research Quarterly,28(4),820-830 .

② uligni,A.S.,Howes,C.,Huang,Y,Hong,S.S.,&Lara-Clinisomo,S.(2012).Activity settings and daily routines in preschool classrooms : Diverse experiences in early learning settings for low-income children.Early childhood research quarterly,27(2),198-209.

③ 曹迁,刘晶波. 师幼互动中教师理答行为策略分析——以中班科学活动“观察昆虫”为例[J]. 幼儿教育, 2009, (30) :21-26+31.

④ 郭芸芸. 幼儿园游戏活动中师幼互动行为的调查研究[J]. 早期教育, 2007 (02) . 6-7.

⑤ 蒲月娟. 幼儿园学习与非学习活动中师幼互动现状比较[J]. 学前教育研究. 2009, (2)

⑥ 刘畅. 合作学习活动中师幼互动特点的研究[D]. 东北师范大学, 2010.

⑦ 聂懿. 幼儿园小班生活活动中师幼互动研究[D]. 河北大学, 2010.

⑧ 许维. 幼儿园绘画教学活动中师幼互动的研究——以长沙市 Z 幼儿园为例[D]. 湖南师范大学, 2014.

孔凡云(2011)^①和李令(2013)^②从后现代主义的角度出发分别对集体教学活动和语言活动中的师幼互动进行研究,从中发现问题并从教师和幼儿园的角度提出了相应的对策。

刘文婷(2012)对幼儿科学活动中的师幼互动研究,提出科学活动中师幼互动的总体困境:气氛紧张沉闷;结构失衡倾斜;师幼互动的模式单一封闭;师幼互动的效果负向单调。^③

杨莉君(2013)等人采用《中国托幼机构教育质量评价量表(试用版)》中的子量表4“集体教学”对农村幼儿园集体教育活动进行评分,得出:整体氛围较好,但目标与内容存在差距、幼儿思维发展未得到重视等问题。^④

朱海燕(2012)在对区域活动进行研究后得出:教师要既要观察幼儿,同时也需要一定的参与,并对幼儿进行引导。^⑤有学者也提到教师应该做到:倾听幼儿,把握好介入活动的时机,要激发幼儿的思维,使用多种提问方式。刘晓(2014)对区域互动的主体、区域、主题、性质和结果五个方面出发对进行分析,提出存在的问题并进行归因,提出合理的教育建议。^⑥

兰晔(2013)从师幼互动的内容与形式、时机、语言、评价等方面探讨绘画活动中师幼互动存在的问题并分析原因,在实证研究的基础上,提出了相应的教育建议。^⑦

丁娟(2014)基于CLASS系统的观察分析,对音乐活动中的师幼互动进行研究,并提出可行性建议。^⑧王铎莹(2014)采用量和质相结合的方式对科学教育活动中的师幼互动进行研究,并从CLASS评估系统的视角提出可行性建议。^⑨

贾倩倩(2014)对户外活动中师幼互动进行研究得出:一、主题特征:偏向事务性,大班幼儿的告状行为较多。二、行为性质特征:教师有较高的权威性;大班幼儿有较高的积极性,但有较少的情感投入。三、结果特征:主题的差异和教师的爱好会影响结果。^⑩

李丹(2015)对农村幼儿园大班数学活动中的师幼互动进行研究,得出主要的问题有:幼儿的参与度较少,氛围较紧张;教师多以直接控制为主,占主导地位;幼儿的语言比率较低,积极性低;教师的提问多以封闭性为主,提问有效性较低等。^⑪

丁利芳(2016)抽取150个师幼互动事件对自由游戏分享环节中的师幼互动进行研究,得到其特点,分析原因并提出建议。^⑫

① 孔凡云. 幼儿园集体教学活动中师幼互动研究[D]. 山东师范大学, 2011.

② 李令. 幼儿园语言教育活动中师幼互动问题的研究[D]. 湖南师范大学, 2013.

③ 刘文婷. 幼儿科学教育活动中的师幼互动研究[D]. 辽宁师范大学, 2012.

④ 杨莉君等. 农村幼儿园集体教学活动质量的现状与对策研究——以湖南省部分幼儿园为例[J]. 教师教育研究, 2013, 9.

⑤ 朱海燕. 区域活动中的师幼互动[J]. 教育教学论坛, 2012(4).

⑥ 刘晓. 幼儿园中班区域活动中的师幼互动研究[D]. 辽宁师范大学, 2014.

⑦ 兰晔. 中班幼儿绘画教学活动中师幼互动存在的问题及对策研究[D]. 河北大学, 2013.

⑧ 丁娟. 幼儿园音乐教育活动师幼互动研究——基于CLASS系统的观察分析[D]. 福建师范大学, 2014.

⑨ 王铎莹. 幼儿园科学教育活动师幼互动研究——基于CLASS课堂互动评估系统的观察分析[D]. 福建师范大学, 2014.

⑩ 贾倩倩. 幼儿园户外活动中师幼互动行为研究[D]. 天津师范大学, 2014.

⑪ 李丹. 农村幼儿园大班数学教学活动的师幼互动分析[D]. 华中师范大学, 2015.

⑫ 丁利芳. 自由游戏分享环节中师幼互动的研究[D]. 西南大学, 2016.

黄娟娟(2009)对师幼类型和成因进行了研究,从社会学的角度分析,发现活动的“社会学面貌”:教师是活动主要控制者,是活动“中心”。^①

田方(2012)对半日活动情境下师幼互动进行了研究,认为不同组织形式的活动中师幼互动存在差异,在集体活动中,教师与整个班级的互动多。在小组活动中,教师与幼儿互动水平较低。^②

梁秋立(2012)对城乡师幼互动进行了比较研究,通过运用 CLASS 评估系统在幼儿园不同情境下师幼互动状况进行研究,分析城市和农村之间的差距,为农村幼儿教师能力发展提出建议。^③

李晓娟(2017)着重了解教师对幼儿发起的互动的观察程度,并分析教师关注的特点,揭示存在的不足,并指出教师针对不同年龄阶段的幼儿要给予不同的关注等。^④

综上所述,在对师幼互动不同情境下的研究主要是从数学活动、科学活动、半日活动、幼儿园学习与非学习活动、合作学习活动、生活活动、集体教学活动、幼儿园语言教育活动、区域活动、绘画活动、音乐教育活动、户外活动、游戏活动等方面来研究。一些研究者通过师幼互动来研究其他问题,例如刘晶波(2005)对教师的权威进行了探索,朱继文对幼儿园园本课程进行研究,尚红艳分析了幼儿教师的角色问题,刘欢欢(2013)对互动中的身体接触行为进行研究,钱敏(2016)和杨溢(2016)对大班幼儿个人事物自主性进行了研究,尚芳芳(2016)从社会心理学的角度研究了教师示弱策略。^⑤

(5) 有关影响师幼互动因素的研究

Kagan(1988)研究指出:持“儿童中心”教育观念的教师与幼儿进行互动的时间较长、频次较多、反馈更及时,师幼关系较亲密。^⑥Howes(1992,1996)研究表明,教师的专业能力、知识和水平会在一定程度上会影响教师对幼儿情绪和行为的理解,具有较高学历的教师相对更加细致、更亲近幼儿,而具有较低学历的教师可能对待幼儿粗心。^⑦

Fein(1993)等人的研究指出,教师与幼儿的互动是会受到幼儿的气质类型影响的,教师对性格开朗的幼儿关注较多,教师对比较内向的幼儿反馈较少,这直接会影响到互动结果。^⑧Tulsidas(2011)发现幼儿的个性与生活自理能力对师幼互动质量是有影响的,主要表现为:过于害羞的幼儿很少主动发起互动。因此,难以与幼儿教师建立亲密关系,自

① 黄娟娟. 幼儿园半日活动中师幼互动类型及成因的社会学研究[J]. 上海教育科研, 2009, (02): 43-46.

② 田方. 幼儿园半日活动情境下的师幼互动研究[D]. 华东师范大学, 2012.

③ 梁秋立. 城乡幼儿园一日活动情境中的师幼互动研究[D]. 广西师范大学, 2015.

④ 李晓娟. 师幼互动中教师关注特点的研究[D]. 沈阳师范大学, 2017.

⑤ 尚芳芳. 师幼互动中教师示弱策略的应用[J]. 山东教育, 2016, (14): 4-6

⑥ Kagan,D.M.,&E.smith.1988.Blifes and behaviors of kindergarten teacher .Educational research30(1):26-356.

⑦ Howes,C.whiebookj&D.phillips.1992.Teacher characteristics and effective teaching in child care :Finding from the National child care staffing study. Child Youth CareForum 21(6):399-414.

⑧ Fein.C.G,A.Gariboldi,& R.Boni.The adjustment of infants and toddlers to group care: The first six months. Early Childhood Research Quarterly, 1993,8(1):1-14.

理能力较差的幼儿一般会得到更多的来自教师主动发起的互动。^①

Malinda Colwell (2003) 对师幼互动、幼儿对自我和同伴的看法之间的联系进行了研究。研究对象是 47 个以白人、中产阶级为主的幼儿, 经过 4 个月对室内和室外活动的观察得到: 女生与教师互动的的时间超过男生, 且更为积极。结果表明, 幼儿对自我以及同伴的看法与师幼互动质量有关。^②

Rudsill (2011)通过追踪研究发现过于害羞的幼儿很难与教师建立亲密的关系, 他们几乎不主动发起与教师的互动, 但是他们可能会得到更多的来自教师主动发起的互动, 另外, 没有良好自理能力的幼儿会得到更多的来自教师主动发起的互动。^③

Bi YingHu (2017) 认为早期幼儿教育的关键在于师幼互动, 幼儿的认知技能是重要的影响因素。^④ Arti Joshi (2009) 根据印度幼儿园师幼互动的性质, 得出教师和班级对师生互动有重要的影响。^⑤ 艾里克森 (Erickson) 等人指出, 入园之前的亲子关系是影响对师幼互动的重要因素。

刘飞敏 (2006) 总结出影响对生活活动中师幼互动的因素: 一、幼儿心理。当前我国的幼儿大多数是独生子女, 依恋和依赖较重。二、幼儿行为能力。大多数幼儿独立性、主动性较差, 求助性是幼儿发起互动的主要主题。三、教师传统观念。教师对幼儿发出的指令较多, 容易让幼儿形成被动接受的心理。四、环境创设因素。幼儿园生活环境的创设较少考虑从幼儿的角度去考虑, 幼儿需要依靠教师的指令。^⑥

综上所述, 对师幼互动因素的影响因素可从客观和主观方面去讨论, 前者主要探讨了幼儿园班级的规模、幼儿教师与幼儿人数的比例等。主观因素主要指教师的观念、个性、专业能力对工作和培训的满意度、教师的经验、幼儿自身的气质、心理、幼儿与家长的关系等。

(6) 有关提高师幼互动质量研究的综述

Diane M. Early (2016), 在幼儿园教室进行了随机对照实验, 使用了 CLASS 评价系统来对实验前后的相关人员进行评价, 得出要改进现有模式, 创造一种专业发展的新路径, 能够让教师和幼儿提高互动的质量。

① Tulsidas, K. M.(2011)Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal investigation from first to third grade. *Early Childhood Research Quarterly*,(26):147-156.

② Malinda Colwell,Eric Lindsey. Teacher-Child Interactions and Preschool Children's Perceptions of Self and Peers[J]. *Early Child Development and Care*,2003,173(2-3).

③ Rudasill,K.M(2011).Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships : Alongitudinal investigtion from first to third grade. *Early childhood Research Quaeterly*,26,147-156.2010.07.002.

④ Bi Ying Hu,Xitao Fan,Zhongling Wu,Jennifer LoCasale-Crouch,Ning Yang,Juan Zhang. Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms[J]. *Children and Youth Services Review*, 2017.

⑤ Arti Joshi. What do teacher-child interactions in early childhood classrooms in India look like? Teachers' and parents' perspectives[J]. *Early Child Development and Care*,2009,179(3).

⑥ 刘飞敏. 生活活动中影响师幼互动的因素及应对策略[J]. *学前教育研究*, 2006, (01) : 40-41.

刘文婷(2012)对幼儿科学教育活动提出了建议:重情感,创设轻松的氛围;确定新型的定位,建立平等对话;提升教学策略等。^①

潘宇彤(2014)对高宽学前课程提出建议,分享控制是互动的核心,教师要有参与感,教师也应向幼儿学习,幼儿要有适当的权利,教师要为幼儿创造支持性的互动氛围。^②

韩春红(2015)提出提高质量的关键在于教师的观念和知识水平,首先要改变教师原本的观念,真正落实到实践,因此韩春红从政策、教师培训、教育实践这三方面来提高师幼互动。^③

丁艳红(2016)考察了教师教育观念与师幼互动质量的关系。结果表明:教师和幼儿的理念与师幼互动质量有必然联系,教学优劣只与教师敏感性相关。^④

秦金亮(2017)等研究者对不同类型的幼儿进行比较,分析了不同办园体制下师幼互动质量的异同。结果显示:整体的师幼互动质量水平偏低;公办和民办幼儿园的师幼互动质量存在显著差异;办园体制影响教师整体素质,并影响师幼互动质量。因此研究者提出转变管理方式,激发民办园办园体制活力是提升师幼互动质量的关键。^⑤

(7) 不同视角下的师幼互动研究

李延芳(2017)采用 CALSS(课堂评估评分系统)对 42 所幼儿园的半日活动进行观察、从“情感支持(PS)”“班级管理(CO)”“教育支持(ES)”三大领域着手,表明:整体互动质量处于中等水平,并提出了提升幼儿园师幼互动质量的建议:加强幼儿园过程性评估;转变教师观念,加强对教师课程的培训。^⑥

White, K. M. (2016) 从儿童的角度出发,研究调查了幼儿对师幼互动的一些看法,发现语言表达能力更好的幼儿可以获得较多的支持。^⑦巨金香(2006)从情感的角度研究师幼互动,从不同年龄班、不同活动背景、不同开启者三个维度,具体分析情感视阈中师幼互动的现状,并从情感的角度分析其深层的教育学、社会学、人类学原因。^⑧李令(2013)从后现代主义的视角出发,对语言教育活动中的师幼互动进行研究。

王铎莹(2014)以符号互动论为理论基础,认为要创造好的获得氛围,满足幼儿的需
要且要相互尊重。

周蕾(2017)从主体间视野进行反思,发现主体性是失衡的,幼儿主体性发挥受限,

① 刘文婷. 幼儿科学教育活动中的师幼互动研究[D]. 辽宁师范大学, 2012.

② 潘宇彤. 高宽学前课程中提升师幼互动质量的策略[J]. 早期教育(教师版), 2014, (09):10-11.

③ 韩春红. 上海市二级幼儿园师幼互动质量研究[D]. 华东师范大学, 2015.

④ 丁艳红, 杨宁. 幼儿园教师教育观念与师幼互动质量关系的研究——基于广东省部分地区的调查[J]. 幼儿教育, 2016, (33):7-10.

⑤ 秦金亮, 高孝品, 王园, 方莹. 不同办园体制幼儿园的师幼互动质量分析[J]. 教育研究与实验, 2017, 1.

⑥ 李延芳, 杨宁. 幼儿园半日活动情境下的师幼互动质量现状研究——基于课堂评估评分系统(CLASS)的观察分析[J]. 教育导刊(下半月), 2017, (03):11-18.

⑦ white, K. M. (2016). "My Teacher Helps Me": Assessing Teacher-Child Relationships From the Child's Perspective. Journal Of Research In Childhood Education, 30(1), 29-41.

⑧ 巨金香. 情感视阈中的师幼互动研究[D]. 东北师范大学, 2006.

教师过于发挥自己主体性的地位，有时会出现霸权。

2. CLASS 评估系统的研究

CLASS 评估系统是来源于美国，起初美国运用 CLASS 评估系统对师幼互动进行研究较多，之后其他国家开始运用 CLASS 对大量的幼儿园进行研究，国内虽然“起步”较晚，如今已有多部文献使用 CLASS 评估系统对师幼互动进行研究，也有学者孙晓娟(2013)对 CLASS 进行了修订。^①

CLASS 评估系统的主要理论系统是“依恋理论”，依恋主要是指幼儿对主要抚养者或是很亲近的人的感情关系。CLASS 课堂互动评估系统是通过三大维度：情感支持、活动组织、教育支持来进行师幼互动水平状况评定。三大维度中又分为十项指标。其中情感支持分为：积极氛围、消极氛围、教师敏感性、关注学生观点 4 个指标。班级管理分为：行为管理、活动安排率、教学指导方式 3 个指标。教育支持分为：认知发展、反馈质量以及语言示范 3 个指标。

CLASS 系统所采用的计分方法为七点计分制，分为三个等级，低、中、高三种水平。即 1, 2 分为低水平程度，3, 4, 5 分为中等水平程度，6, 7 分为高水平程度。根据 CLASS 的计分原则，除了记录每个指标的对应分数外，还应对三个维度的平均分进行记录，即情感支持、活动组织、教育支持。根据 CLASS 评估系统要求，在活动中若有没有涉及到观察单上的维度时，记录为“没有观察到”，计分为 1 分。

3. 对已有研究的述评

(1) 从研究内容看

在对师幼互动的研究中，国内外的研究者通过不同角度、不同内容对师幼互动进行了研究，主要从师幼互动的结构、基本特征、类型、内容以及影响师幼互动的因素、提高师幼互动质量的策略等方面进行了较为细致的研究，尤其是着重对幼儿园某一个活动和特定情境中的师幼互动进行分析，但对幼儿园一日生活中教学活动、游戏活动和生活活动师幼互动的整体对比分析研究较少。

(2) 从研究方法看

在师幼互动的研究中，国外学者往往倾向于采用量化的方法对师幼互动进行研究，在研究工具的选择方面，主要通过 FIAS（弗兰德斯互动分析系统）、CLASS（课堂互动评估系统）、皮安塔的师生关系量表等。然而国内学者多采用质性去研究师幼互动，如通过观察法、访谈法对互动主体、互动区域、互动主题、互动性质以及互动结果等方面进行分析。

2001 年《幼儿园教育指导纲要（试用）》指出，幼儿园的教育活动是包括游戏活动、教学活动、生活活动。故本研究着重对在教学活动、游戏活动以及生活活动中师幼互动通过 CLASS 课堂互动评估系统进行观察、评分和分析，力图找出小、中、大班在教学活动、游戏活动和生活活动中师幼互动的特点，提出相关建议。

^① 孙晓娟. 课堂评估编码系统修订之研究[D]. 东北师范大学, 2013.

三、研究意义

(一) 理论意义

本研究的理论意义是在以往的基础上，结合对师幼互动现场的观察、录像以及对教师的非正式的访谈，立足于情感支持、活动组织以及教育支持三个大维度，依据对数据资料的分析，细致的阐述不同年龄班和不同类型活动中师幼互动的现状，总结归纳出师幼互动的特点，为我国有关幼儿园一日活动中的师幼互动理论研究提供一定的基础。

(二) 实践意义

1. 帮助幼儿园提高师幼互动质量

师幼互动是幼儿园教育过程中最重要的人际关系，对幼儿有重大的影响，师幼互动的好坏直接影响着教育的效果和幼儿的发展，本研究通过对幼儿园一日活动中师幼互动的研究，为各年龄班的幼儿教师在不同活动中的师幼互动提供参考，有利于提高幼儿教师师幼互动的能力，从而提高师幼互动的质量。

2. 为幼儿园教师专业成长提供实践参照

师幼互动贯穿幼儿园一日活动各个环节，是幼儿园开展全面发展教育的关键因素，通过访谈和非参与式方式观察等方法获得研究结果，能为幼儿园教师的专业成长提供实践参照，有助于教师的反思性教学，进一步提高班级的组织与管理水平。

3. 为幼儿园师幼互动研究提供新的视角

幼儿园不同年龄班的幼儿有其不同的特点，在不同的活动中教师对幼儿的关注点应有所侧重，本研究基于 CLASS 评估系统对幼儿园一日活动特点进行研究，为幼儿园师幼互动研究提供新视角，通过师幼互动质量的研究来了解幼儿园整体活动质量。

第二章 研究设计

一、研究内容

(一) 从情感支持、活动组织和教育支持三大维度分析幼儿园一日活动中师幼互动的整体现状

(二) 通过对幼儿园一日活动中师幼互动的差异分析，总结出不同年龄班级、不同活动中师幼互动的特点

二、研究对象

本研究选取沈阳市 2 所幼儿园的小中大班各 1 个班级，主要采用非参与式观察法，研究者在自然观察状态下，以局外人的身份对幼儿园教育活动、游戏活动和生活活动进行观察，真实记录班级活动中师幼互动的过程，每个班级每个活动 5 个视频，共 90 个视频。本研究中的 6 名教师学历和教龄职称背景的分布情况见下表。

表 2-1 幼儿教师基本情况信息表

教师编号	性别	教龄	学历	职称
T1	女	20	中专	无
T2	女	4	大专	无
T3	女	8	中专	无
T4	女	18	大专	小教一级
T5	女	7	中专	无
T6	女	4	本科	无

三、研究方法和工具

(一) 研究方法

1. 观察法

本研究选取沈阳市 2 所幼儿园的小中大班各 1 个班级，主要采用非参与式观察法，研究者在自然观察状态下，以局外人的身份对幼儿园教育活动、游戏活动和生活活动进行观察，为了能观察到实际的教学情况，尽量减少对教学活动的干扰，以便获取真实数据，真实记录班级活动中师幼互动，每个班级每个活动 5 个视频，共 90 个视频。

2. 访谈法

对所进行观察班级的教师进行正式访谈和非正式访谈。正式访谈主要是了解教师的基本情况、对教学活动、游戏活动、生活活动中师幼互动的看法。非正式访谈是在教学活动结束后，在不打扰教师工作的情况下，与教师进行“不经意交谈”，以便获取教师真实的感受，对访谈所得到的数据事后进行记录。

3. 案例分析法

本研究通过录制小、中、大班的师幼互动的视频，并详细记录，围绕研究内容，通过 CLASS 评估系统的评分维度进行案例分析，更加细致的探讨幼儿园一日活动中师幼互动特点。

(二) 研究工具及信效度检验

1. 研究工具

2007 年，哈姆雷和皮安塔从文献中的早期理论和实践研究出发，构建了课堂互动的总框架，本研究采用 CLASS 课堂互动评估系统，对所收集的活动案例进行评分。

2. 评分者信效度

《CLASS 课堂互动评估系统》自出现以来，首先在美国得到广泛应用，芬兰、葡萄牙、泰国等国家开始使用 CLASS 课堂互动评估系统，有不同的国家也用其进行研究，获得了良好效果，有较好的信效度，表明 CLASS 评估系统对在不同文化背景下的师幼互动，具有一定的适用性。

在正式评分之前，研究者与两位同学共同学习了 CLASS 的评价标准，观看大班科学活动《动物怎样保护自己》的视频，分别进行评分，之后进行交流。（见表 2.2）

表 2-2 3 位观察者对教学活动的评分

领域	维度	观察者		
		A	B	C
情感支持	积极氛围 (PC)	6	5.5	5.25
	消极氛围 (NC)	7	8	8
	教师敏感性 (TS)	6	6	5.75
	关注儿童的看法 (RSP)	5.25	4.25	4.25
班级管理	行为管理 (BM)	5.75	5	5.25
	活动安排效率 (PD)	5.75	5.25	5.75
	教学指导形式 (ILF)	5.5	5.5	5.5
教育支持	认知发展 (CD)	4.75	4.5	4.75
	反馈质量 (QF)	4.8	5.8	5.8
	语言示范 (LM)	4.8	5.5	6.8

本研究采用肯德尔系数检验，3 位观察者对教学活动的评分的肯德尔系数是 0.687，P 值是 0.029 ($0.01 < 0.029 < 0.05$)，达到了显著性水平，表明 3 位观察者存在评分者一致性。在正式进行评分时，本人与另一位研究生同学共同评分，取均值，力求客观公正。

四、实施过程

(一) 资料准备

查阅文献资料，整理分析国内外师幼互动的情况，学习 CLASS 课堂互动评估系统。

(二) 正式研究

研究者确定好研究对象后，随机选择沈阳市的 2 所幼儿园，从 2018 年 3 月到 2018 年 8 月，通过视频拍摄来资料收集。

(三) 数据处理及分析

1. 视频分析

研究者反复观看视频，按照 CLASS 课堂评分计分系统的评分标准进行评分。

2. 统计分析

本研究运用 spss21.0 对数据进行描述性分析和独立性检验。

第三章 研究结果与分析

一、幼儿园一日活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的整体情况分析

(一) 幼儿园一日活动在情感支持、活动组织和教育支持三个领域的整体分析

表 3-1 所有活动在三大领域上的均值、标准差、极小值以及极大值

领域	极小值	极大值	均值	标准差
情感支持 ES	3.69	5.50	4.55	0.44
活动组织 CO	2.25	5.25	3.48	0.74
教育支持 IS	2.00	5.02	3.07	0.83

研究者对评分所得到的数据在三大领域平均得分分析如下：从上表可知情感支持的平均分是 4.55，是三大领域中得分最高的，全距是[3.69-5.50]，可知情感支持这一领域处于中上等水平；活动组织的平均分是 3.48，全距是[2.25-5.25]，处于中等水平；而教育支持的均分是 3.07 全距是[2.00-5.02]，在三大领域中均分最低，处于中下等水平。

表 3-2 所有活动在三大领域上的得分相关性分析

	情感支持 ES	活动组织 CO	教育支持 IS
情感支持 ES		.693**	.549**
活动组织 CO			.804**
教育支持 IS			

由上表可知，在本研究 CLASS 评估系统中三大领域均分存在相关性，且在 0.01 水平（双侧）上显著相关。0.8-1.0 是极强相关，0.6-0.8 是强相关，0.4-0.6 是中等相关。情感支持与活动组织相关系数是 0.693，为强相关；活动组织与教育支持的相关系数是 0.804**，为强相关；情感支持与教育支持的相关系数是 0.549**，为中等相关。本研究中 Cronbach' s Alpha 是 0.843，内在一致性系数较高。

(二) 幼儿园一日活动在情感支持、活动组织和教育支持领域下十大维度的整体分析

表 3-3 所有活动在 CLASS 维度上的平均分、标准差、极大值与极小值(n=90)

十大维度	极小值	极大值	均值	标准差
PC 积极氛围	3.00	6.00	4.29	0.73
NC 消极氛围	6.00	7.00	6.88	0.22
TS 教师敏感性	2.00	5.50	4.03	0.80
RSP 关注幼儿观点	2.00	4.75	3.01	0.68
BM 行为管理	2.50	5.50	3.74	0.64
PD 活动安排效率	2.00	5.50	3.37	0.86
ILF 教学指导	1.50	5.75	3.32	1.12
CD 认知发展	1.75	5.30	2.77	0.79
QF 反馈质量	2.00	5.00	3.30	0.90
LM 语言示范	2.00	5.80	3.14	1.04

通过对数据的整理与分析得出 12 名教师教学活动、游戏活动和生活活动共 90 个活动案例的得分，通过表格可以清晰直观的看到所有活动在 CLASS 评估系统中 10 大维度的平均分。积极氛围这一维度的平均分是 4.29，全距是[3-6]，总体处于中等水平；消极氛围这一维度平均分是 6.88，全距是[6-7]，处于高水平，消极氛围是反向计分，评分后用 8 分减去所得分数为该维度的评分，评分越高，表明表明班级消极氛围越低，标准差为 0.22，是所有维度中标准差最小的，表明在消极氛围这一维度上，教师得分较为集中，给幼儿带来的消极影响越少；教师敏感性这一维度的平均分是 4.03，全距是[2.00-5.50]，处于中等水平；关注幼儿观点这一维度的平均分是 3.01，全距处于[2.00-4.75]，总体处于中下等水平；行为管理这一维度的平均分是 3.74，全距处于[2.50-5.50]，处于中下等水平；活动效率这一维度的平均分是 3.37，全距处于[2.00-5.50]；教学安排这一维度的平均分 3.32。全距是[1.50-5.75]，也是处于中下等水平；认知发展这一维度的平均分是 2.77，全距是[1.75-5.30]，处于下等水平；反馈质量是 3.30，全距处于[2.00-5.00]，处于中下等水平；语言示范这一维度的均分是 3.14，全距是[2.00-5.80]，处于中下等水平。

由表 3-4 可知，教学指导与积极氛围相关系数是 0.635**、认知发展与教学指导形式的相关系数是 0.658**、反馈质量与积极氛围的相关系数是 0.611**、反馈质量和活动安排效率、教学指导和认知发展的的相关系数分别是 0.607**、0.787**、0.737**。语言示范与活动安排效率、教学指导形式、认知发展、反馈质量的相关系数分别是 0.704**、0.734**、0.718**、0.738**，这些都是强相关。教师敏感性与积极氛围的相关系数是 0.559**、关注幼儿观点和积极氛围的系数是 0.455**、行为管理与教师敏感性的相关系数是 0.440**、活动安排效率与教师敏感性、行为管理的相关系数分别是 0.456**和 0.472**、教学指导形式与教师敏感性、关注幼儿观点与行为管理的相关系数分别是 0.436**、0.429**、0.438**、反馈质量与教师敏

感性分别是 0.447^{**}，这些是中等相关，其余维度相关性不显著。

表 3-4 所有活动在十大维度上的得分相关分析

	PC	NC	TS	RSP	BM	PD	ILF	CD	QF	LM
PC		.076	.559 ^{**}	.455 ^{**}	.540 ^{**}	.399 ^{**}	.635 ^{**}	.395 ^{**}	.611 ^{**}	.390 ^{**}
NC			.078	.009	.049	.188	.146	.199	.317 ^{**}	.174
TS				.204	.440 ^{**}	.456 ^{**}	.463 ^{**}	.230 ^{**}	.447 ^{**}	.328 ^{**}
RSP					.228 [*]	.362 ^{**}	.429 ^{**}	.363 ^{**}	.339 ^{**}	.249 [*]
BM						.472 ^{**}	.438 ^{**}	.404 ^{**}	.397 ^{**}	.276 ^{**}
PD							.712 ^{**}	.658 ^{**}	.607 ^{**}	.704 ^{**}
ILF								.679 ^{**}	.787 ^{**}	.734 ^{**}
CD									.737 ^{**}	.718 ^{**}
QF										.738 ^{**}
LM										

在 0.01 水平（双侧）上显著相关。^{**}

在 0.05 水平（双侧）上显著相关。^{*}

注：PC=积极氛围 NC=消极氛围 TS=教师敏感性 RSP=关注幼儿观点

BM=行为管理 PD=活动安排效率 ILF=教学指导形式 CD=认知发展

QF=反馈质量 LM=语言示范

二、不同年龄班级与不同活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的差异性分析

（一）不同年龄班级中师幼互动的差异性分析

1. 不同年龄班级师幼互动在情感支持、活动组织和教育支持三个领域的差异分析

由下表可知在情感支持这一维度，小班均分为 4.74，中班均分为 4.29，大班均分为 4.62，小班分值最高，大班次之，中班最低，(p=0.00<0.01)，表明在这一维度三个班型有显著性。在活动组织这一维度上小班均分为 3.61，中班均分为 3.24，大班均分为 3.58，小班分值最高，大班次之，中班分值最低，(p=0.106>0.05)三个班型在活动组织这一维度上没有显著性差异的。在教育支持这一维度上，小班均分为 3.07，中班均分为 2.94，大班均分为 3.19，大班最高，小班次之，中班分值最低，由于 p>0.05，表明在教育支持这一维度三个班型也是没有明显差异。三个班型在三大维度上的标准差均小于 1，表明得分较为集中。

表 3-5 不同年龄班级师幼互动在三大领域上的差异性分析

三大维度	班级	N	均值 M	标准差 SD	极小值	极大值	F	P
情感支持 ES	小班	30	4.74	0.40	4.06	5.50	10.341	0.00
	中班	30	4.29	0.34	3.69	5.00		
	大班	30	4.62	0.44	3.81	5.31		
活动组织 CO	小班	30	3.61	0.71	2.75	5.10	2.63	0.106
	中班	30	3.24	0.60	2.25	4.42		
	大班	30	3.58	0.86	2.33	5.25		
教育支持 IS	小班	30	3.07	0.87	2.20	5.02	0.51	0.502
	中班	30	2.94	0.85	2.00	4.85		
	大班	30	3.19	0.76	2.27	4.70		

2. 不同年龄班级师幼互动在情感支持、活动组织和教育支持三个领域的差异性分析

表 3-6 不同年龄班级师幼互动在十大维度上的差异性分析

维度	班级	N	均值(M)	标准差(SD)	极小值	极大值	F	P
积极氛围 PC	小班	30	4.48	0.75	3.25	6.00	4.21	0.018
	中班	30	3.99	0.59	3.00	5.50		
	大班	30	4.40	0.75	3.00	6.00		
消极氛围 NC	小班	30	6.90	0.21	6.00	7.00	0.27	0.764
	中班	30	6.86	0.24	6.25	7.00		
	大班	30	6.88	0.21	6.50	7.00		
教师敏感性 TS	小班	30	4.37	0.76	3.00	5.50	9.039	0.00
	中班	30	3.58	0.77	2.00	4.75		
	大班	30	4.14	0.67	2.50	5.50		
关注幼儿观点 RSP	小班	30	3.22	0.62	2.25	4.13	4.397	0.015
	中班	30	2.73	0.50	2.00	4.00		
	大班	30	3.06	0.80	2.00	4.75		
行为管理 BM	小班	30	3.93	0.63	2.50	5.00	2.469	0.091
	中班	30	3.57	0.51	2.50	4.50		
	大班	30	3.74	0.74	2.75	5.50		
活动安排效率 PD	小班	30	3.56	0.86	2.50	5.25	2.800	0.066
	中班	30	3.08	0.66	2.00	4.50		
	大班	30	3.48	0.99	2.25	5.50		
教学指导形式 ILF	小班	30	3.34	1.14	1.90	5.75	1.088	0.342
	中班	30	3.09	1.03	1.75	5.00		
	大班	30	3.52	1.19	1.50	5.50		
认知发展 CD	小班	30	2.81	0.88	1.75	5.30	0.636	0.532
	中班	30	2.63	0.68	2.00	4.25		
	大班	30	2.85	0.81	2.00	4.75		

反馈质量 QF	小班	30	3.36	0.98	2.00	5.00	0.976	0.145
	中班	30	3.04	0.92	2.00	5.00		
	大班	30	3.49	0.78	2.40	4.80		
语言示范 LM	小班	30	3.03	1.03	2.00	5.50	0.271	0.763
	中班	30	3.14	1.18	2.00	5.80		
	大班	30	3.23	.93	2.00	5.00		

由上表可知，三个班型在积极氛围、教师敏感性、关注幼儿观点以及活动安排效率这四个维度上有明显差异 ($p < 0.05$)，且标准差均小于 1 说明得分较为集中。其余维度且 P 值大于 0.05，班级差异不明显。

(二) 在不同活动中师幼互动的差异性分析

1. 不同活动中师幼互动在情感支持、活动组织和教育支持三个领域的差异性分析

表 3-7 不同活动中师幼互动在情感支持、活动组织和教育支持上的差异分析

三大维度	活动类型	N	均值(M)	标准差(SD)	极小值	极大值	F	P
情感支持 ES	教学活动	30	4.79	0.34	4.13	5.50	36.970	0.00
	游戏活动	30	4.72	0.36	4.06	5.38		
	生活活动	30	4.14	0.27	3.69	4.73		
活动组织 CO	教学活动	30	4.29	0.59	3.00	5.25	106.057	0.00
	游戏活动	30	3.36	0.27	2.83	3.83		
	生活活动	30	2.78	0.28	2.25	3.33		
教育支持 IS	教学活动	30	4.01	0.56	2.45	5.02	131.128	0.00
	游戏活动	30	2.68	0.40	2.15	4.02		
	生活活动	30	2.45	0.24	2.00	3.02		

由表 3-7 可知，三大活动在情感支持、活动组织以及教育支持这三大领域上的得分差异较大，教学活动在三大领域的均分最高，游戏活动次之，生活活动得分最少，且 $P < 0.01$ ，表明 CLASS 中的情感支持、活动组织与教育支持三大领域在不同活动类型中存在极其显著性差异。

2. 不同活动中师幼互动在情感支持、活动组织和教育支持领域下十大维度的结果分析

由表 3-8 可知，消极氛围维度在活动类型中没有显著性差异，而在关注幼儿观点上有显著性差异，其余八大维度值不同活动类型中存在极其显著性差异。在十大维度上是教学活动的均分最高，游戏活动的均分次之，生活活动的均分最低。

表 3-8 不同活动中的师幼互动在十大维度上的差异分析

维度	活动类型	N	均值 (M)	标准差 (SD)	极小值	极大值	F	P
积极氛围 PC	教学活动	30	4.63	0.67	3.50	6.00	38.450	0.00
	游戏活动	30	4.66	0.50	3.75	5.75		
	生活活动	30	3.59	0.41	3.00	4.75		
消极氛围 NC	教学活动	30	6.94	0.14	6.50	7.00	2.055	0.134
	游戏活动	30	6.83	0.27	6.00	7.00		
	生活活动	30	6.86	0.22	6.25	7.00		
教师敏感性 TS	教学活动	30	4.43	0.55	3.25	5.50	16.429	0.00
	游戏活动	30	4.20	0.71	2.75	5.50		
	生活活动	30	3.46	0.79	2.00	4.75		
关注幼儿观点 RSP	教学活动	30	3.17	0.76	2.00	4.75	7.348	0.01
	游戏活动	30	3.20	0.66	2.25	4.50		
	生活活动	30	2.64	0.44	2.00	4.00		
行为管理 BM	教学活动	30	4.05	0.80	2.50	5.50	12.306	0.00
	游戏活动	30	3.85	0.38	2.75	4.50		
	生活活动	30	3.34	0.45	2.50	4.25		
活动安排效率 PD	教学活动	30	4.29	0.79	2.75	5.50	59.877	0.00
	游戏活动	30	2.99	0.46	2.00	4.25		
	生活活动	30	2.83	0.38	2.25	3.50		
教学指导形式 ILF	教学活动	30	4.52	0.77	3.00	5.75	126.003	0.00
	游戏活动	30	3.26	0.57	2.00	4.50		
	生活活动	30	2.17	0.28	1.50	2.75		
认知发展 CD	教学活动	30	3.58	0.76	1.75	5.30	49.449	0.00
	游戏活动	30	2.40	0.38	1.75	3.25		
	生活活动	30	2.32	0.41	2.00	3.50		
反馈质量 QF	教学活动	30	4.25	0.66	2.60	5.00	72.572	0.00
	游戏活动	30	3.09	0.63	2.00	4.60		
	生活活动	30	2.54	0.34	2.00	3.40		
语言示范 LM	教学活动	30	4.37	0.70	3.00	5.80	105.520	0.00
	游戏活动	30	2.55	0.54	2.00	4.20		
	生活活动	30	2.48	0.44	2.00	4.00		

三、 幼儿园一日活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论

(一) 教学活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论

1. 积极氛围维度下师幼互动分析与讨论

由表 3-9 可知, F 值是 1.904, P 值是 0.168, 大于 0.05, 表明在教学活动中三个班型在积极氛围维度上没有显著性差异 小班最高、大班其次、中班均分最后, 都处于中等水

平。小班可能由于年龄较小的关系，教师在对幼儿进行教学活动的时候语调很温柔，常伴有微笑，幼儿对教师也有积极的反馈。

表 3-9 小、中、大班在教学活动中积极氛围维度的得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	4.80	30	0.643		
中班	4.30	30	0.610	1.904	0.168
大班	4.78	30	0.682		

由表 3-10 可知，师幼互动在关系、尊重这两个线索上 P 小于 0.05，大于 0.01，表明小、中、大班在关系和尊重这一线索差异较为显著，而在其他线索上 P 大于 0.05，表明在其他指标上没有显著性差异。在关系这一指标中，小班的均分是 5.20，处于中上等水平，表明在教学活动中，小班师幼之间大多是温馨、支持性的互动，高于大班和中班；在积极情感中，小班和大班均分一样是 3.80，高于中班；在积极交流中中班最高是 4.30，大班次之，5.10，小班最低是 4.90；在尊重这一线索中，小班和大班均分一样，中班最低。

表 3-10 小、中、大班在教学活动中积极氛围下四个指标的的数据

指标	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
关系	小班	5.20	0.919	3.537	.043
	中班	4.20	0.919		
	大班	4.90	0.738		
积极情感	小班	3.80	1.033	0.167	.847
	中班	3.60	0.699		
	大班	3.80	0.919		
积极交流	小班	4.90	0.738	0.603	.554
	中班	5.30	0.675		
	大班	5.10	0.994		
尊重	小班	5.30	0.949	7.579	.002
	中班	4.10	0.568		
	大班	5.30	0.823		

小班教学活动案例《白天和黑夜》(T 指教师，C 指幼儿)

T 面带微笑：小朋友们早上好！

C (众)：老师早上好！

T：老师 想问你们一个问题，你们白天来幼儿园呢还是晚上来幼儿园呢？

C (众)：白天来。

T：那你们白天来幼儿园都做了什么事情呢？

S1：上课

T:那你上课都学了什么呢?

C1:画画

T:画画,还有吗?北北

G2:三字经

T:特别棒啊!(还有很多小朋友在举手)

教师在引导幼儿说出白天和黑夜各有哪些特征后,为幼儿鼓掌,并对幼儿说道,你们很棒,又一次战胜了自己是不是!在这个案例中我们可以看到教师与幼儿之间的气氛很好,在上课之前,教师与幼儿会互相打招呼,教师是面带笑容的,声音也很温柔,幼儿在回答问题的时候,教师的目光始终是注视着幼儿,仔细聆听幼儿的回答,也伴随有点头的动作,且在其它的教学活动案例中,教师在对幼儿讲话时经常保持微笑,在与幼儿交流的时候,教师会对幼儿的回答有期望。例如在《比较多少》的案例中,教师先为幼儿展示图片,然后问幼儿图片上有什么,“你看到什么,就大声说出来”,幼儿有的回答小狗、小兔子、小青蛙,之后教师又问小兔子有几只呀,幼儿回答五只,“什么有五只,你要把话说完整”,幼儿就再回答了一次“小兔子有五只”,教师希望幼儿能够回答的比较完整。

教师也经常会给幼儿反馈,如教师会说“你真棒”、“说的不错”这样的话语来肯定幼儿,赞扬幼儿。除了语言方面以外,教师也会用其他方式来鼓励幼儿。在小班教学案例《我给大树穿新衣》中,教师让幼儿给大树涂颜色,在幼儿涂色过程中,教师一直观察幼儿,当幼儿表现好时,教师会摸摸幼儿的头或者拍拍幼儿的肩膀,或者竖起大拇指表扬或鼓励幼儿。

中班教学活动案例《摘菜洗菜》

T:现在蔬菜已经送到厨房了,厨房的阿姨又送到了我们的班级,让我们帮忙处理一下,我们要怎么处理呀?这蔬菜怎么就变成白菜汤了呢?是直接放到锅里煮吗?

C1:要洗一洗。

T:洗一洗之后?再怎么样呢?

G2:放到锅里煮。

T:是直接放到锅里煮吗?

C3:要把菜切开,切完就可以下锅了

T:哇,真棒呀,在煮之前我们要把菜切开,还要把菜洗一洗。

G4(急切的说道):煮的时候放点调料,还要切段。

T:还得切段,你看呀,大果果非常有经验,我们综合一下前面小朋友说的,先要把菜掰开,然后把它洗一洗,用刀切成小段,然后放到锅里煮,就可以送到我们班级了。

在上述案例中,教师在引导幼儿说出处理菜的步骤时,始终面带微笑,交流的过程中,教师通过眼神和语言来向幼儿传递积极的期望,逐步引导幼儿说出处理和煮菜的步骤,而幼儿也会积极的回应教师,主动举手回答问题。教学活动中,中班在积极氛围的均分是最低的,但也达到了中等水平,在尊重这个线索上的均分较低(4.10),远低于小班和大班

的分值 (5.30), 例如在《多边形》这个活动中, 教师让某位幼儿搬到对面的位置上, 没有向幼儿说明原因, 幼儿问教师为什么, 教师却回答到“让你搬, 你就搬, 哪有那么多为什么”, 教师明显表现出不耐烦的样子, 语气也不是很好, 没有很好的尊重幼儿。

大班教学活动案例《小蝌蚪找妈妈》

T: 今天我们学习小蝌蚪找妈妈, 学习看图讲故事, 老师今天带来了一个小故事, 现在请小朋友来看一幅图片 (这时图片非常小, 孩子们都看不到), 现在请小朋友大声喊, 大大大, 我们一起来请它变大。

C: 大、大、大 (幼儿和教师都笑了, 笑的非常开心, 非常温馨)

在这个活动中师幼一起大笑的次数是较少的, 但总体上班级的氛围是比较好的, 教师在给幼儿讲故事时, 声音非常温柔。在教学活动中, 教师在讲课时都离幼儿有一些距离, 幼儿呈扇形座在下面, 教师一个人坐在前面, 而且在积极情感方面, 师幼之间热情大笑的次数较少, 微笑的次数较多。三个班型的教学活动在积极氛围上的分值属于中上等, 而且分值没有显著性差异。

2. 消极氛围维度下师幼互动分析与讨论

表 3-11 小、中、大班在教学活动中消极氛围的的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	6.90	10	0.175		
中班	6.98	10	0.079	.708	.502
大班	6.95	10	0.158		

由表 3-11 可知, P 值大于 0.05, 说明在教学活动中, 三个班型在消极氛围维度中没有显著性差异, 且均值分别为 6.90、6.98、6.95, 由于消极氛围维度是反向计分, 分值越高, 表明班级中较少有消极气氛, 班级氛围较好, 但有时也会出现一些消极的事件。

3. 教师敏感性维度下师幼互动与讨论

教师敏感性是主要观察教师在幼儿进行活动的时候, 是否能够敏锐地观察到幼儿、关注到幼儿。教师敏感性包括意识、反应、关注问题和幼儿自如地表现这四个指标。意识包括对问题和计划有恰当的预期和意识到理解不足和/或困难这两个线索。反应包括认可情绪、提供安慰和帮助、提供个别化的支持这三个线索。关注问题包括提供有效及时的帮助和帮助解决问题这两个线索。幼儿自如地表现包括寻找支持和指导、自由参与和承担风险这三个线索。

由表 3-12 可知, 小、中、大班在教学活动中教师敏感性维度的得分均在 4 分到 5 之间, 处于中等偏上水平, 小班分值最高 4.95, 大班次之 4.28, 中班最后 4.08。

表 3-12 小、中、大班在教学活动中教师敏感性的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	4.95	10	.369		
中班	4.08	10	.442	12.863	0.000
大班	4.28	10	.399		

3-13 教学活动中 小、中、大班在四大指标的数据分析

指标	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
意识	小班	4.70	0.823	1.235	.132
	中班	3.80	1.40		
	大班	4.60	0.843		
反应	小班	4.70	0.949	1.056	.215
	中班	4.10	0.738		
	大班	4.10	0.876		
关注问题	小班	4.90	1.287	0.667	.024
	中班	3.80	0.033		
	大班	3.60	0.843		
幼儿自如表现	小班	5.50	0.972	0.346	.070
	中班	4.60	0.699		
	大班	4.80	0.919		

由表 3-13 可知,在教学活动中,小班在四个指标上的均分都是最高的,且小班、中班、大班在意识、反应、没有显著性差异 ($P>0.05$),在关注问题和幼儿自如表现方面有显著性差异。由于小班幼儿年龄较小,教师在进行教学活动的时候,讲解较为详细。

在小班教学活动案例《认识图形》中,教师坐在幼儿前面,幼儿坐一排,后因教学活动需要,教师请所有小朋友搬椅子入座,在小朋友们入座的过程中,有一位幼儿迟迟不肯入座,一直在教室徘徊,教师发现了这一状况,及时询问幼儿,了解原因,最后帮助幼儿解决了问题。班级中,有新入园的儿童,他不知道怎么搬椅子,教师也注意到了这一情况,让其他幼儿做示范,教幼儿如何搬椅子,最后帮助幼儿学会搬椅子。

在教学活动中,中班在教师敏感性维度均分是最低的,说明教师在观察幼儿、关注幼儿等方面不如小班和大班。在对教师进行访谈的时候,教师谈到,让别的幼儿做示范,即能够促进幼儿之间的情感,也能够让幼儿学会,一举两得。

中班教学活动案例《机器人》

T:今天老师给小朋友们带来了一幅图片,你们看这是什么呀?

C 众:这是机器人。

T:随着时代的发展,机器人离我们的生活越来越远了,这幅照片里的头、身体、四肢都是模仿人类做出来的,外观形状都和人差不多,未了方便工作。现在我们来看另一幅图片,(教师打开另一幅图片,并指向图片的某一处),这是什么?

C1: 这是治病的。

T: 哦, 真棒!

C2: 和机器人差不多 (还有幼儿在讲, 但教师直接忽略了其他幼儿的讲话)。

T: 它的功能和人的差不多, 这个是老师在餐厅就餐的时候拍摄的, 这是服务员机器人。大家看, 这个机器人扁扁的, 也很小, 可是却非常聪明, 它能够把房间清理的非常干净。(教师又打开了另一张图片) 这个机器人呢也可以很快帮人找出哪里有病, 这个是医疗机器人, 我们来为机器人点赞 (这时教师竖起了大拇指, 幼儿也随之模仿), 这是因为在机器人里设置了程序, 所有机器人都是可以完成任务, 而且非常精准。(接下来教师又讲了其他一些机器人)

由于“机器人”是一个很新颖的话题, 刚开始幼儿热情很高, 也积极与教师互动, 回答教师的问题, 可是后来教师一直为幼儿讲解有着各种不同功能的机器人时, 有的幼儿感觉无聊, 不耐烦了, 便自己玩了起来, 不再注视教师和图片上的机器人, 还有的幼儿互相在说话。教师在这个环节中没有很好的关注到幼儿, 后期自己一直在解释机器人, 但没有给幼儿提供表达的机会, 让幼儿参与进来, 教师这时候应多关注幼儿, 了解幼儿的想法, 提高教学质量。在活动结束之后, 研究者对教师进行了访谈, 教师说道, 因为幼儿对机器人不是太了解, 所有需要教师充分详细的讲解, 可是没有注意到, 幼儿到后来听的不耐烦本来机器人这个话题是挺新颖的, 但这个教学质量却大打折扣。

大班在反应和关注问题这两个指标上均分是最低的, 不管是小班、中班还是大班的幼儿, 在教师提出问题时部分性格较外向的幼儿会比较自在的去回答问题, 或是直接说出来或是举手回答问题, 若是幼儿需要教师帮助, 大部分幼儿都会直接告诉老师。在中班的一节教学活动中, 有一位幼儿流鼻血了, 幼儿直接举手, 旁边的幼儿也会举手和老师说明这个情况, 寻求教师的帮助。而性格较为内向的幼儿和教师主动讲话的次数较少。

4. 关注幼儿观点维度下师幼互动分析与讨论

关注幼儿观点包括灵活性和幼儿关注点、支持自主及领导、幼儿表达和移动限制这四个指标。灵活性和幼儿关注点包括展现出了灵活性、结合幼儿的想法和遵从幼儿的领导这三个线索。支持自主及领导包括允许选择、允许幼儿主导课堂和让幼儿承担责任这三个线索。幼儿表达包括鼓励幼儿交谈和引导幼儿的想法和/或观点这两个线索。移动限制包括允许移动和不刻板这两个线索。

表 3-14 教学活动中 小、中、大班在关注幼儿观点上的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.25	10	.781		
中班	2.98	10	.640	.516	.603
大班	3.30	10	.872		

由表 3-14 可知,在教学活动中,大班在关注幼儿观点上的均分最高是 3.30,小班次之,是 3.25,中班最后,是 2.98, P 值大于 0.05,说明没有显著性差异。但是三个班型的均分都在 3 分左右,说明在关注幼儿观点维度上整体得分低,且处于中等偏下的水平。

表 3-15 教学活动中 小、中、大班在关注幼儿观点各指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
灵活性和幼儿关注点	小班	3.50	1.509	1.731	.196
	中班	2.50	1.080		
	大班	3.50	9.428		
支持自主及领导	小班	2.00	0.943	0.700	.505
	中班	1.80	0.789		
	大班	2.40	1.578		
幼儿表达	小班	4.70	1.637	1.286	.293
	中班	5.60	0.966		
	大班	5.40	1.265		
移动限制	小班	2.80	1.619	0.655	.528
	中班	2.00	1.054		
	大班	2.40	1.900		

在灵活和关注幼儿指标上,小班得分最高,是 3.50,大班是 3.00,中班最低,是 2.50, P 值大于 0.05,表明三个班型没有显著性差异,在教学活动中,不管是小班、中班还是大班,是活动的内容、活动材料还是活动的环节,这些大部分都是由教师来控制的,但是在很多活动中可以看到教师在导入的时候或是中间活动环节,都会设置一些幼儿比较感兴趣的的活动,将幼儿的兴趣和教学计划相结合。

在小班教学活动《甜甜的河水》中,教师为了让幼儿更好的体验到甜的水、咸的水和普通的水的区别,且幼儿也很喜欢,很想尝一下不同水的味道,教师为每位幼儿都准备了这三种水。在中班教学活动中《机器人》活动后期,教师为幼儿展示了机器人折纸的图片,但教师却并不准备让幼儿去折纸,但是有几位幼儿提出来,“老师,我们能不能折一折呀”,教师回答道幼儿“可以呀,那老师现在给大家拿纸,大家保持安静好不好!”。但是教师往往会因为时间,活动原本的设计去打断幼儿,以保证活动的顺利完成,教师带着大家折了一遍机器人之后,到了幼儿小便洗手的时间了,这时候还有好多小朋友没有折完机器人,但教师直接就结束了活动。

在支持自主和领导这一指标中,大班分值最高,但是仅 2.40,小班 2.00,中班 1.80,处于下等水平,表明教师很少为幼儿提供支持性的活动,很少让幼儿去自主选择,通常都是教师提问幼儿或是教师为幼儿提供操作的方向。在幼儿表达指标中,分值均高于支持自主和领导、灵活关注幼儿这两个指标,三个班型在这一指标的 P 值大于 0.05,三个班型没有显著性差异,中班是 5.60、大班是 5.40,小班是 4.70。中班和大班的均分高于小班,说明中班和大班的教师比小班更能够为幼儿提供表达的机会,在教学活动中,教师通常是

通过提问来让幼儿表达自己的想法，小班幼儿年龄小，幼儿甚至刚入园不久，对教师、对幼儿比较陌生，有的活动对幼儿有难度，教师提问的次数可能较少。

在移动限制指标中，三个班型的均分也较低，处于中等偏下水平。在教学中，大部分活动都是需要幼儿坐在小椅子上的，只有在教师需要幼儿入座的时候，或者幼儿需要去入厕等一些特殊情况时，总体上在教学活动中，教师对幼儿的活动有较高的控制性，但幼儿若是有小范围的走动，没有影响到班级的整体秩序时，教师都会允许。

5. 行为管理维度下师幼互动分析与讨论

行为管理包括清晰的行为期望、前瞻性、纠正不当行为和幼儿行为这四个指标。清晰的行为期望包括清晰的期望、一致性。澄清规则这三个线索。前瞻性包括预测到问题行为或更严重的问题行为、反应性低和监控。教学指导包括有效减少不良行为关注积极行为、通过暗含的线索引导行为和高效地纠正。幼儿行为包括高效率地顺从和很少攻击和反抗这两个线索。

表 3-16 教学活动中 小、中、大班在行为管理维度的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	4.20	10	.840		
中班	3.68	10	.501	1.758	.192
大班	4.28	10	.931		

由表 3-16 可知，在教学活动中，三个班型在行为管理维度中得分的 P 值大于 0.05，没有显著性差异，大班得分 4.28，小班 4.20，中班 3.68，处于中等水平。小班教师在行为管理方面耗费的时间比中班和大班多。

表 3-17 教学活动中 小、中、大班在行为关系下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
清晰的行为期望	小班	5.05	1.536		
	中班	4.40	1.174	0.843	.441
	大班	4.20	1.181		
前瞻性	小班	3.30	1.829		
	中班	3.00	1.247	0.069	.933
	大班	3.10	2.283		
纠正不当行为	小班	4.05	1.066		
	中班	3.40	0.843	7.825	.002
	大班	4.90	0.568		
幼儿行为	小班	4.40	1.350		
	中班	3.90	0.738	2.235	.126
	大班	4.90	0.994		

由表 3-17 可知，在清晰的行为期望指标中，P 大于 0.05，说明在教学活动中，小班、

中班、大班这清晰的行为期望指标上没有显著性显著。小班的均分是 5.05 中班的均分是 4.40，大班的均分是 4.20，都处于中等偏上的水平。清晰的行为期望是指在活动中，教师是否能够为幼儿提供比较清晰明了的规则。

在小班教学活动中《蘑菇房》中，教师说道“每一位小朋友们都有一张白色的纸，我们用这张纸一起来做房子，在做房子的时候，大家一定要保持安静啊，听老师说，先对折（教师边说边给幼儿示范）”，之后教师一个一个看幼儿，“之后再竖的进行对折”。小班教学活动《白天和夜晚》，教师在为幼儿分发操作材料后，对幼儿说：“现在你把你盒子上的卡片拿出来，一个挨着一个摆在你的前面，这个盒子就放在你小组的中间，白天和白天的放一起，夜晚的放一起。”小班这两个教学活动，教师都为幼儿陈述了操作规则（即如何做），在之后的操作中有的幼儿操作不当，教师会为幼儿再次重述规则。

前瞻性指标是指教师对活动过程中幼儿可能出现问题的预测和监控能力。小班的均分是 3.30，大班是 3.10，中班是 3.00，都处于中等偏下的水平，说明三个班型的教师对幼儿可能出现的问题监控力度不够，前瞻性的总体水平不高。小班教学活动《找蝴蝶》中，教师让幼儿圈起操作材料中所有的蝴蝶，教师向幼儿强调了只需要圈起蝴蝶，但幼儿在实际操作的时候，圈的很多不是蝴蝶。在这个案例中，教师已经预测到了幼儿可能出现的问题，但由于幼儿人数较多，教师没有办法顾及到所有的幼儿。

大班教学活动《恐龙》中，教师让幼儿搬椅子入座，在幼儿上组的过程中，教师强调，入座后小手放到膝盖上，桌子上的东西先不要动，教师在幼儿还没有上组前，表明了“行为期望”，可是在幼儿入座之后，可能是好奇又或许想玩，部分幼儿在玩弄桌子上的材料，教师又强调了一遍，又提出了一些要求，“每一组桌上都有水彩笔和蜡笔，请小朋友在使用笔的时候”，小心不要滑倒桌子上或者是衣服上。在这个教学活动中，教师有较强的前瞻性水平，知道小朋友们在用笔的时候可能会画到别的地方，提前向幼儿提出要求。

幼儿行为这一指标主要是看幼儿在活动中的不良行为。大班是 4.90、小班是 4.40，中班是 3.90，说明在教学活动中，小班、中班、大班幼儿或多或少都会有些不好的行为，但总体上幼儿的行为表现较良好。

在纠正不当行为指标中，大班均分最高是 4.90，小班次之是 4.05，中班最后，是 3.40，基本处于中等水平。在教学活动中，教师一般会强调影响到课堂纪律的幼儿的行为，而在教学活动中，幼儿很可能会出现一些走神、做小动作，和同伴小声交流的不当行为，这些行为教师可能直接忽略了。若教师提问幼儿问题的时候，幼儿不经过教师的点名就回答问题，教师会强调幼儿要举手，或者说：“我请 XX 小朋友来回答问题，并且我也表扬 XX 同学，因为他在举手”；若小朋友说话很大声，影响到了活动的进行，教师一般会说道：“大家保持安静，听老师说”，或者教师用其他的活动吸引幼儿的注意。

6. 活动安排效率维度下师幼互动特点分析与讨论

活动安排效率包括使学习时间最大化、常规、过渡和准备这四个指标。使学习时间最大化包括提供活动、完成后可以选择、很少打扰、有效完成管理任务和节奏这五个线索。

过渡包括简明扼要、清晰的后续跟踪和蕴含学习机会这三个线索。准备包括材料准备和易取得性和了解课程这两大线索。

表 3-18 教学活动中 小、中、大班在活动安排效率的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.13	10	.377		
中班	2.70	10	.307	5.732	0.008
大班	2.68	10	.313		

由表 3-18 可知,在教学活动中,小班在活动安排效率均分最高,是 3.13,中班次之,是 2.70,大班最后,是 2.68,均处于中等偏下的水平,说明三个班型在教学活动中的安排效率均不高。

表 3-19 教学活动中 小、中、大班幼儿在活动安排效率维度下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
使学习时间 最大化	小班	4.60	0.843		
	中班	3.90	1.100	4.991	0.014
	大班	5.20	0.789		
常规	小班	4.20	1.135		
	中班	3.50	0.707	2.890	0.073
	大班	4.50	0.972		
过渡	小班	4.50	1.269		
	中班	3.30	0.823	3.692	0.038
	大班	4.50	1.269		
准备	小班	4.70	0.823		
	中班	4.30	1.337	0.475	0.627
	大班	4.30	0.949		

从上表可知,三个班型在常规和过渡指标中的分值要高于使学习时间最大化和准备这两个指标,是因为在生活活动中,少有像教学活动中那样的学习的机会,且一般生活活动都处于“过渡活动”之中,而且生活活动中的材料准备也是较少能够观察到的,所以这两个指标下的分值较低,在 CLASS 量表中,若是没有观察到、很少在师幼互动呈现或者处于低质量时,是 1-2 分。

在准备这一指标中,三个班型也是处于中等水平,部分活动教师的材料准备不是很齐全,例如小班教学活动《给大树穿新衣》中,教师为幼儿准备了卡片,但是却没有准备好彩笔,在要给幼儿分发的时候,教师才发现没有准备出来,等另一位教师找出彩笔时,发现很多笔已经画不出颜色了,又去别的班借的彩笔,浪费了很多时间。

7. 教学指导形式维度下师幼互动分析与讨论

教学指导形式包括有效地促进、形式和材料的多样性、幼儿感兴趣和学习目标的澄清这四个指标。有效地促进包括教师参与、有效地提问和扩展学生的参与这三个线索。形式和材料的多样性包括听觉、视觉及运动机会的范围、有趣以及创造性的材料和操作的机会这三个线索。幼儿感兴趣包括积极参与、倾听和集中注意这三个线索。学习目标的澄清包括先行组织者策略、总结和重新引导式的陈述者三个线索。

表 3-20 教学活动中 小、中、大在教学指导形式维度的数据分析

班 级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	4.43	30	.972		
中班	4.25	30	.656	1.948	.162
大班	4.88	30	.475		

由表 3-20 可知,在教学活动中,大班在教师指导形式维度上分值最高,是 4.88,小班次之,是 4.43,中班是 4.25,处于中等偏上的水平,三个班型没有显著性差异。

表 3-21 教学活动中 小、中、大班在教学指导形式维度下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
有效的促进	小班	5.20	1.398	0.103	.902
	中班	5.30	0.823		
	大班	5.40	0.516		
形式和材料的多样性	小班	4.40	0.966	0.342	.714
	中班	4.40	0.699		
	大班	4.10	1.101		
幼儿感兴趣	小班	4.90	0.994	1.423	.258
	中班	4.60	0.843		
	大班	5.30	0.949		
学习目标的澄清	小班	3.20	1.619	5.061	.014
	中班	2.70	1.418		
	大班	4.70	1.337		

由表 3-21 可知,在教学活动中,有效的促进这一指标分值远高于其它三个指标,都在 5 分左右,三个班型没有显著性差异。这一指标主要是看教师的参与、有效的提问以及扩展幼儿的参与。在教学活动中,教师设计很好的导入,并对幼儿提出多个问题让幼儿去思考。在大班教学活动《蚯蚓》中教师问小朋友们蚯蚓是什么样子的,幼儿也积极回答教师问题;在中班教学活动《图形方位》,教师通过提问各种图形所在的位置,来让幼儿知道前后、左右等的方位;小班教学活动《甜甜的河水》中,在教师开始讲故事前,教师给幼儿提出问题“是哪一个小动物朋友给我们带来甜甜和河水呢”,在故事讲述过程中,教

师也通过不断给幼儿提问题来让幼儿更加了解故事。

在形式和材料的多样性和幼儿感兴趣这两个指标中，三个班型的均分均在 4 分以上，处于中等的水平。在教学活动中，教师大部分都会给幼儿提供操作的材料，也会利用图片或者 PPT 展示。大班在幼儿感兴趣指标的均分是最高的，达到了 5.30，这个指标主要是看幼儿的积极参与、倾听和集中注意，而大班幼儿集中注意力的时间要高于中班和小班幼儿，集中注意和能够倾听的时间较长。三个班型的幼儿有时候能够积极参与到教师的活动中来，能够积极的回答问题，也有时候会走神、互相聊天等兴趣下降的时候。

学习目标的澄清整体均分较低，处于中等偏下的水平。大班较高，达到了 4.70，小班次之，是 3.20，中班 2.70。大班教师在学习目标澄清方面做得较好，在一个环节活动结束后或者整个活动结束后，教师会进行小结，有幼儿注意力不在活动上的时候，教师会将幼儿的焦点引向学习目标。在大班教学活动《小动物是如何保护自己的》中，教师在播放视频，下面有部分幼儿在讨论和教学活动无关的内容，教师将视频暂停，将幼儿的注意力重新放到了教学目标上。大班教学活动《蚯蚓》中，在活动结束时，教师总结了整个活动的内容。

8. 认知发展维度下师幼互动分析与讨论

认知发展包括分析和推理、创造力的挖掘、融汇贯通和与现实生活相联系这四大指标。分析和推理是为什么和/或怎么样的问题、问题解决、预测/实验、分类/比较、评价这五个线索。

表 3-22 教学活动中 小、中、大班在认知发展维度中的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.63	10	.976		
中班	3.33	10	.601	.904	.417
大班	3.78	10	.661		

由表 3-22 可知，在教学活动中三个班型在认知发展维度中的均分处于中等偏下的水平，且没有显著性差异，大班较高，是 3.78。

表 3-23 教学活动中 小、中、大班在认知发展维度下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
分析和推理	小班	4.10	1.449		
	中班	4.50	0.707	0.343	.713
	大班	4.30	0.949		
创造力的挖掘	小班	2.90	1.523		
	中班	2.60	1.075	0.448	.644
	大班	3.10	0.876		

融会贯通	小班	3.32	1.430		
	中班	2.90	0.876	0.844	.441
	大班	3.60	1.265		
与现实生活相联系	小班	4.20	1.619		
	中班	3.30	1.568	1.050	.364
	大班	4.10	1.370		

由表 3-23 可知, P 值均大于 0.05, 三个班型在四个指标中没有显著性差异, 分析和推理在整体上均分高于其它三个指标。在分析和推理指标中, 中班均分最高, 说明中班教师在组织和鼓励幼儿进行分析和推理方面的活动高于其它班级。

在中班教学活动中《洗蔬菜》中, 在开始洗蔬菜前, 教师通过一系列的问题以及引导幼儿知道蔬菜是如何做成蔬菜汤的, 是需要经过哪些步骤的? 而且这些蔬菜是中午幼儿的午饭—蔬菜汤, 与幼儿日常生活联系密切, 在活动的最后, 教师让幼儿回家可以帮助爸爸妈妈洗菜。在小班教学活动《白天和黑夜》中, 教师让幼儿回答白天和夜晚各有什么特点, 让幼儿进行分析和思考。在大班教学活动《蚯蚓》中, 教师问幼儿“为什么蚯蚓的尾巴有时候长, 有时候短呢?”, 为幼儿提供思考的机会。

在创造力的挖掘指标中, 大班均分最高, 说明大班教师在教学活动中能多次为幼儿提供发挥幼儿创造力的机会, 但均处于中下等水平, 三个班型没有显著性差异。大班教师在教学活动中经常会提问幼儿的想法, 例如大班教学活动《动物与是如何保护自己》, 教师先问幼儿是否知道一些动物是如何保护自己的, 之后给幼儿播放了动物保护自己的视频, 播完后, 让幼儿总结一下视频中的动物是如何保护自己的。在中班教学活动《各种各样的绳子》, 教师为幼儿展示了各种不同的绳子, 教师先让幼儿思考这些绳子有什么特点, 能用来干什么。

在融汇贯通指标上, 大班均分最高, 小班其次, 中班最后。在小班教学活动《白天和夜晚》, 教师在为幼儿介绍夜晚的时候, 与幼儿的实际生活联系起来, 告诉幼儿, 晚上睡觉之前要刷牙, 睡觉的时候要穿上睡衣。有现实相联系指标上, 中班最低, 小班和大班分别是 4.20 和 4.10, 说明中班教师的教学活动与幼儿现实生活联系较少。在大班教学活动《种子的旅行》中, 教师在讲到苍耳种子和蒲公英种子要分离, 让幼儿想一想它们的心情是怎样的, 接着对幼儿说道, 当你和你的好朋友要分开的时候, 是不是也会非常难过, 很舍不得, 教师把苍耳种子和蒲公英种子和幼儿的实际生活相联系。

9. 反馈质量维度下师幼互动特点分析与讨论

反馈质量包括支架、反馈回路、促进思考、提供信息和鼓励以及肯定这五个指标。支架包括暗示和帮助。反馈回路包括来回交换、教师的坚持和后续问题。促进思考包括要求幼儿解释思考过程、对幼儿的行为和反应提出质疑。提供信息包括扩展、澄清和特定的反馈。鼓励以及肯定包括辨认、加固和学生坚持性。

表 3-24 教学活动中 小、中、大班在反馈质量维度中的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.36	10	.980		
中班	3.04	10	.919	1.976	.145
大班	3.49	10	.777		

由表 3-24 可知, 教学活动中, 三个班型在反馈质量维度上没有显著性差异, 大班最高, 是 4.32, 小班次之, 是 4.30, 大班最后, 是 4.12, 处于中等水平。

表 3-25 教学活动中 小、中、大班在反馈质量维度下五个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
支架	小班	4.60	1.647	0.804	.458
	中班	3.90	0.738		
	大班	4.30	1.160		
反馈回路	小班	4.60	0.966	0.435	.651
	中班	4.30	0.675		
	大班	4.30	0.823		
促进思考	小班	4.40	1.265	0.033	.967
	中班	4.40	0.516		
	大班	4.30	1.059		
提供信息	小班	3.80	1.135	1.321	.284
	中班	3.80	1.169		
	大班	4.60	0.843		
鼓励以及肯定	小班	4.10	0.994	0.025	.975
	中班	4.20	1.317		
	大班	4.10	1.100		

由表 3-25 可知, 三个班型在五个指标中没有显著性差异, 五个指标中, 提供信息这个指标三个班型的均分在 3 分左右, 其余四个指标是 4 分左右。

支架这一指标主要是从暗示和帮助幼儿两方面去观察, 这一指标小班均分最高, 是 4.6, 表明小班教师在教学活动中较大班和中班来说能够给幼儿提供更多的帮助。在提供信息指标中, 大班教师能够给幼儿提供更多的信息。例如大班教学活动《种子的旅行》中, 教师给幼儿扩展介绍苍耳种子的颜色。在小班教学活动《甜甜的河水》中, 在中班教学活动中《洗蔬菜》中, 教师为幼儿介绍了蔬菜的根, 根和叶子上面有泥土, 也有坏掉的, 我们需要摘菜, 有点焉、发黄或者坏掉的叶子, 我们不能要, 我们要把它放到垃圾桶里面, 把健康的叶子一片片的摘下来。

三个班型在反馈回路指标中, 教师与幼儿之间的反馈很多, 但都以教师发起的为主, 来回式的反馈较少, 持续时间也较短, 但是在部分教学活动中, 教师和幼儿会有持续性的交流反馈。例如在中班教学活动《洗蔬菜》中, 教师在针对蔬菜是如何成为蔬菜汤这一部

分，教师很有耐性的不断提问幼儿，引导幼儿，最终引导幼儿说出蔬菜和如何成为蔬菜汤。

在促进思考这一指标中，小班教学活动《浇花》，教师在 PPT 中为幼儿展示两个花的图片，让幼儿进行对比，看这两个花有什么不同，并对幼儿进行提问，促进幼儿的思考。

在鼓励以及肯定指标中，教师常在教学活动中表扬鼓励幼儿，教师一般会直接说“你真棒！”在大班教学活动《我的妈妈是个蛋》中，教师在强调纪律“大眼睛看老师”，教师表扬了所有看老师的小朋友。

10. 语言示范维度下师幼互动特点分析与讨论

语言示范包括频繁的交流、开放性问题、重复和延伸、自我以及平行式谈话和高级语言。频繁的交流把包括来回反馈、即使的反应和同伴交流。开放性问题包括需要跟多词汇作答的问题和幼儿的翻译。重复和延伸包括重复和扩展/具体化。自我以及平行式谈话包括使用语言描述计划自己的行为 and 通过语言描述计划幼儿的行为。高级语言包括词汇的多样性和与熟知的词汇或想法相联系。

表 3-26 教学活动中 小、中、大班在语言示范维度下的数据得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.03	10	1.031		
中班	3.14	10	1.183	.271	.763
大班	3.23	10	0.928		

由表 3-26 可知，在教学活动中，三个班型在语言示范维度中的均分在 4 分左右，中班均分最高，是 4.60，处于中等水平，三个班型没有显著性差异。

表 3-27 教学活动中 小、中、大班在语言示范维度下五大指标的数据得分

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
频繁的交流	小班	5.20	1.317		
	中班	5.50	0.527	3.521	.044
	大班	5.80	0.422		
开放性问题	小班	4.20	1.549		
	中班	4.50	1.354	3.457	.046
	大班	4.70	1.252		
重复和延伸	小班	4.30	1.252		
	中班	4.30	1.160	0.537	.590
	大班	4.30	0.949		
自我以及平行式谈话	小班	4.30	1.160		
	中班	4.30	0.949	0.756	.479
	大班	3.60	0.966		
高级语言	小班	3.70	1.337		
	中班	4.40	1.713	5.727	.008
	大班	3.40	0.966		

由表 3-27 可知,在频繁的交流 and 开放性问题上,三个班型均分差异较为显著。频繁的交流是五个指标中均分最高的,已接近上等水平,三个班型的均分均在 5 分以上,大班的均分达到了 5.80,表明大班教师与幼儿有很多的交流,中班和小班更多的是教师提问,幼儿回答,幼儿主动讲话的情况较少,而大班幼儿主动与教师交流的次数明显多于小班和中班。在开放性指标中,大班均分最高、中班次之、小班最后,小班教师对幼儿提出的问题大多是以封闭式的方式提出,而大班、中班教师更多的是以开放式问题和封闭式相结合的方式。

在重复和延伸和自我以及平行式谈话指标上没有显著性差异,三个班型处于中等偏上的水平,在教学活动中,教师通常会使用语言描述计划自己的行为,例如在大班教学活动中《动物是如何保护自己》中,教师问幼儿“有哪位小朋友们知道别的小动物是如何保护自己的”,有幼儿回答“小兔子用爪子保护自己”,教师回答道“小兔子除了用爪子保护自己以外,还会用什么方式保护自己”,“小兔子跑掉”,教师又重复幼儿“哦,小兔子跑的快,跳得快”,教师通常都会重复幼儿的回答,但是较少进行延伸。高级语言是看活动中词汇的多样性和是否与熟知的词汇和/或想法相联系。高级语言指标上,三个班型有极其显著性差异。而且这一指标均分比其他指标相比较低。中班的均分高于小班、高于大班,是 4.40,处于中等水平。

(二) 游戏活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论

1. 积极氛围维度下师幼互动分析与讨论

表 3-28 小、中、大班在游戏活动中积极氛围维度的数据得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	4.90	10	0.516		
中班	4.28	10	0.249	6.171	0.006
大班	4.80	10	0.468		

由表 3-28 可知,在游戏活动中,小班在积极氛围维度上的均值最高,是 4.90,大班次之,是 4.80,中班最后,是 4.28,均分都处于中上等。

由表 3-29 可知,在尊重这一线索中, $P < 0.01$,表明在游戏活动中,小班、中班和大班在尊重这个线索上有极其显著性差异,小班均分最高,中班最低。在积极交流方面, $P > 0.01$,但是 < 0.05 ,说明在游戏活动中,小班、中班和大班在积极交流这个线索上有显著性差异,小班最高、中班最低。在关系和积极情感线索上 $P > 0.05$,说明没有显著性差异。小班在积极氛围的均分最高,除了在关系这一线索以外,其他线索的均分都是三个班级最高的。

表 3-29 小、中、大班在游戏活动中积极氛围下四个指标的的数据得分

指标	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
关系	小班	4.70	1.059	.325	.725
	中班	4.60	0.516		
	大班	4.90	0.876		
积极情感	小班	4.80	1.032	.240	.788
	中班	4.50	0.972		
	大班	4.80	1.317		
积极交流	小班	4.90	0.876	3.520	.044
	中班	3.90	0.994		
	大班	4.60	0.699		
尊重	小班	5.20	0.919	5.669	.009
	中班	4.10	0.568		
	大班	4.90	0.738		

在小班教学活动案例《托球比赛》中，幼儿分组比赛，教师为每个小朋友分发材料，讲解规则，幼儿会向教师说谢谢，教师也会回应幼儿“不客气”，教师也向幼儿说明，要是有小便这样的事情，要及时向教师讲，教师和幼儿是相互尊重，相互理解的。在比赛的过程中，后面排队的幼儿会为前面正在比赛的幼儿加油，整个活动氛围很好，而且教师虽然站在队伍一侧，但也在关注比赛的幼儿，为他们加油打气。

在小班游戏活动《彩虹伞》中，教师带领幼儿一起转彩虹伞，一边转彩虹伞，一边喊道“彩虹伞，转一转，小朋友，走一走，彩虹伞，大风刮来啦”，当教师喊道“大风刮来了”或者“大雨下来了”时，所有小朋友都躲到彩虹伞里面，这时候小朋友特别开心，都发出了爽朗的笑声。

游戏活动中，中班在情感氛围中的均分是最低的，在四个线索中均值也是最低的，处于中下等水平，研究者在观察中班幼儿的游戏活动时，发现幼儿对教师的反馈较少，且教师已经告诉了幼儿游戏的规则，但也有部分幼儿在活动过程中也不遵守规则，教师也没有多加约束，整个活动开展的不是很顺利。活动结束后，研究者向教师了解到，这几位“调皮”的幼儿比其他活泼好动些，也不是很听教师的话，教师如果多加批评的话，会造成他们更加逆反的心理。在游戏活动中，大班在关系和积极情感这两个线索中得分是最高的，在积极交流和尊重中处于中间位置。大班较之小班和中班来说，游戏活动相对较少，但是大班幼儿常规很好，在进行游戏活动时，教师通常会将重点放在游戏活动本身上，教师有时也会和幼儿一起玩游戏，活跃气氛。

在大班游戏活动案例《小老鼠偷鸡蛋》中，小老鼠要偷鸡妈妈的鸡蛋，鸡妈妈要保护鸡蛋，这时在旁边观看的小朋友笑的很开心，但是刚开始几位幼儿比较胆小，不敢偷，这

时教师上前帮助幼儿,其他小朋友也一起为他们加油!之后,小老鼠成功的偷走了鸡蛋的,大家一起为他们鼓掌。

2. 消极氛围维度下师幼互动分析与讨论

表 3-30 小、中、大班在游戏活动中消极氛围的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	6.90	10	0.316		
中班	6.83	10	0.265	.545	.586
大班	6.78	10	0.219		

由表 3-30 可知,消极氛围维度的 P 值大于 0.05,表明在游戏活动中,三个班型在消极氛围的得分上没有显著性差异,小班、中班和大班在消极氛围维度分值较高,没有出现较大的负面情绪,且游戏活动本身比教学活动、生活活动具有较高的娱乐性,幼儿在大部分游戏活动中都表现的较为开心。

3. 教师敏感性维度下师幼互动分析与讨论

表 3-31 游戏活动中 小、中、大班在教师敏感性的数据分析

指标	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
小班	4.95	10	.369		
中班	4.08	10	.442	12.863	0.000
大班	4.28	10	.399		

由表 3-31 可知,在游戏活动中,小班在教师敏感性维度上均分最高,4.92 大班次之,是 4.28,中班最后,4.08, P 小于 0.01,表明有显著性差异,但是三个班型均分均高于 4 分,都处于中上等水平,表明在游戏活动中,教师在一定程度上能够注意到幼儿,为幼儿提供帮助。

表 3-32 游戏活动中 小、中、大班在四个指标上的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
意识	小班	4.50	1.269		
	中班	4.10	0.994	0.393	.679
	大班	4.30	0.675		
反应	小班	4.60	0.840		
	中班	3.80	0.789	3.630	.04
	大班	4.70	0.823		
关注问题	小班	3.70	1.703		
	中班	3.50	1.080	1.096	.349
	大班	4.30	0.823		
幼儿自如表现	小班	4.30	1.418		
	中班	3.80	0.919	2.157	.135
	大班	4.80	0.789		

由表 3-32 可知, 在反应这个指标上的 P 值小于 0.05, 大于 0.01, 表明在游戏活动中, 小、中、大班在反应这一指标上差异比较显著。其他三个指标的 P 值均大于 0.05, 说明没有显著性差异。在意识指标上, 小班均分最高, 是 4.50, 大班次之, 4.30, 小班最后是 4.10, 表明小班幼儿教师比中班、大班的教师更能够关注幼儿、意识到幼儿哪些地方需要教师的帮助, 也更能够对问题和计划有一个恰当的预期。

小班游戏活动案例《彩虹伞》中, 教师带领幼儿围着彩虹伞一圈, 每位幼儿都抓着彩虹伞, “谁跪在彩虹伞上面拉?” “XX 扔掉它。” “这块太密了, 这边的小朋友去那边一些”, 教师无时无刻不在关注幼儿。游戏规则是当教师说道“大风刮来了”或者“大雨下来了”时, 幼儿应全部躲到彩虹伞下面, 但是很多幼儿都会钻出来, 随便跑, 教师这时会提醒幼儿, 这个环节幼儿应全部躲到彩虹伞下面。在此游戏活动中, 教师能够很好的关注到幼儿, 并提醒幼儿应该注意的问题。

在幼儿自如表现这一指标上, 大班分值最高是 4.80, 小班次之, 是 4.30, 中班最后, 是 3.80。但是小班、中班、大班的大部分幼儿都能够积极的参与到游戏活动中来, 若是比赛的游戏, 幼儿会为正在比赛的幼儿加油助威。在小班教学活动《蘑菇房》中, 教师教幼儿折蘑菇房, 有的幼儿看不清没有看清教师的折法, 会直接向教师求助。研究者曾就这个问题访谈幼儿教师, 教师说道, 我们班的孩子有不懂的问题或者是有困难的时候一般都会直接向教师求助。在反应这个指标中, 大班最高, 4.70, 小班次之, 是 4.60, 中班最后是 3.80, 表明大班教师更加认可幼儿的情绪, 能够对给予幼儿一定的回应, 给幼儿提供更多的安慰和帮助, 能够为幼儿提供个别化的支持。在关注问题这一指标中, 大班分值最高, 是 4.30, 小班次之, 是 3.70, 中班最后, 是 3.50。

大班游戏活动案例《小老鼠偷鸡蛋》中, 教师在为幼儿讲解规则, 有的小朋友扮演鸡妈妈, 有的小朋友扮演老鼠, “口袋是…”, 幼儿抢着回应“鸡宝宝、鸡宝宝”, 老师回应道“是鸡蛋, 鸡宝宝太大啦, 老鼠吃不了, 我会画一个圈, 鸡妈妈就在这个圈里保护鸡蛋, 小老鼠可以伺机偷鸡蛋, 但是小老鼠不可以进到圈里面”。之后鸡妈妈在保护鸡蛋的时候, 表现出来很害怕, 紧紧的抱住了鸡蛋, 圈外的老鼠也不敢偷鸡蛋, 老师这时, 走到鸡妈妈的和小老鼠的旁边, 对鸡妈妈说道“鸡妈妈, 你要保护好鸡蛋, 要勇敢一点, 知道吗?” 教师又对小老鼠说道“你们的任务就是要把鸡蛋偷出来, 别胆怯”, 最后是小老鼠成功的将鸡蛋偷了出来。

在这个案例中, 教师不仅能够意识到幼儿的情绪, 还能够为幼儿提供个性化的帮助。在幼儿自如表现这一指标上, 大班分值最高是 4.80, 小班次之, 是 4.30, 中班最后, 是 3.80。但是小班、中班、大班的大部分幼儿都能够积极的参与到游戏活动中来, 有问题、有困难若是比赛的游戏, 幼儿会为正在比赛的幼儿加油助威。

4. 关注幼儿观点维度下师幼互动分析与讨论

由表 3-33 可知, 在游戏活动中, 三个班型在关注幼儿观点维度上的 P 值小于 0.01, 表明有显著性差异, 小班在关注幼儿观点维度上的均分最高, 是 3.53, 大班仅次与小班,

是 3.43, 中班最后, 只有 2.62, 总体呈中等偏下的水平。

表 3-33 游戏活动中 小、中、大班在关注幼儿观点维度上的数据得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.53	10	.448		
中班	2.65	10	.337	7.658	.002
大班	3.43	10	.76		

表 3-34 游戏活动中 小、中、大班在关注幼儿观点下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
灵活性和幼儿关注点	小班	3.30	1.059	4.916	.015
	中班	2.30	0.823		
	大班	3.50	0.850		
支持自主及领导	小班	3.10	1.287	1.289	.292
	中班	2.20	0.632		
	大班	2.70	1.636		
幼儿表达	小班	3.30	0.823	6.730	.004
	中班	2.50	0.972		
	大班	4.00	0.943		
移动限制	小班	4.40	1.174	2.242	.126
	中班	3.60	0.699		
	大班	3.50	1.179		

在小班游戏活动《萝卜蹲》中, 在游戏刚开始前, 教师给幼儿讲述了游戏的规则, 教师先让每一位幼儿起一个水果名字, 当有的幼儿想不出来时, 教师能够关注到幼儿, 帮助幼儿起名字。在第一轮游戏时, 教师为了激发幼儿的兴趣, 教师也参与到游戏中。之后, 教师也主导游戏的进程。在玩第三轮游戏的时候, 幼儿已经失去兴趣了, 很多幼儿已经不想再玩游戏了, 但是教师坚持玩到最后。在这个活动中, 教师给了幼儿自主选择名字的权利, 也能够关注幼儿, 可是在活动后期, 幼儿明显已经失去兴趣, 教师应该多关注关注一下幼儿的想法, 改变活动安排, 突出幼儿的主体地位。在中班游戏活动中《蒙眼捉小鸡》中, 教师就比较关注幼儿的想法, 若是幼儿不愿被蒙住双眼去捉小鸡, 教师不会勉强。

在灵活性和幼儿关注点指标中, P 小于 0.05, 说明在游戏活动中, 小、中、大班在这一指标中有显著性差异。从得分来看, 大班和小班差异性不大, 分别是 3.50 和 3.30, 中班得分较低, 仅有 2.30, 三个班型均处于中等偏下水平。在自主支持领导指标中, 三个班型没有显著性差异, 且均分都不高, 也是处于中等偏下的水平, 小班均分 3.10, 大班 2.70, 中班 2.30。

在幼儿表达指标中, 大班得分最高, 是 4.00, 小班 3.30, 中班 2.50, 说明在游戏互

动中大班教师能够为幼儿提供更多的表达机会。在移动限制指标中，整体上分值高于教学活动，因为游戏活动与教学活动不同，游戏活动更注重的是娱乐性，自由性，但是“自由”也需要有一定的规则约束，幼儿可以在教师规定的范围内活动。中班游戏活动《蒙眼捉小鸡》中，教师划定了一个区域，所有幼儿只能在这片区域中活动，然后教师让一位幼儿蒙住眼睛，捉别的小鸡。在这个游戏活动中，幼儿是可以在教师划定的区域中随意跑动。

5 行为管理维度下师幼互动分析与讨论

由表 3-35 可知，在游戏活动中，三个班型在行为管理维度上的 P 值大于 0.05，表明没有显著性差异，小班在行为管理维度上的得分最高。是 3.95，中班是 3.90，大班是 3.73，处于中等偏下的水平，表明三个班型在行为管理上水平不高。

表 3-35 游戏活动中 小、中、大班的行为管理维度上的数据分析

维度	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.95	10	.511		
中班	3.90	10	.175	.901	.418
大班	3.73	10	.416		

表 3-36 游戏活动中 小、中、大班在行为管理维度下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
清晰的行为期望	小班	5.30	0.949	0.409	0.668
	中班	5.20	0.789		
	大班	4.90	1.287		
前瞻性	小班	1.70	0.823	2.056	0.933
	中班	2.00	0.817		
	大班	1.30	0.675		
纠正不当为行	小班	4.20	1.229	0.529	0.595
	中班	3.80	0.632		
	大班	3.90	0.738		
幼儿行为	小班	4.60	0.966	0.161	0.852
	中班	4.60	0.967		
	大班	4.90	0.994		

表 3-36 中可知，在清晰的行为期望指标上，小班均分最高，是 5.30，中班次之，是 5.20，大班最后，是 4.90，均分较高，处于中等偏上水平。在游戏活动开展前，大部分教师均会向幼儿讲明游戏的规则。在前瞻性指标上，总体均分较低，中班 2.00，小班 1.70，大班 1.30，说明在游戏活动中，教师对幼儿可能出现的问题的预测较低，较少能做到“防范于未然”。但当幼儿出现了一些教师会出现一些教师没有预料到的情况，教师会予以纠

正。

在中班游戏活动《蒙眼捉小鸡》游戏过程中，有的幼儿跑到了教师划定的区域范围之外，教师会及时强调，让幼儿跑回来；还有的幼儿会故意去摸被蒙住双眼的小朋友，导致被蒙双眼的小朋友摔倒在地上，这是教师没有预料到的。在小班游戏活动《彩虹伞》中，有幼儿将鞋子扔到了彩虹伞上面，教师批评了幼儿，让幼儿及时把鞋子从彩虹伞上拿走。在大班玩沙子的游戏活动中，在幼儿开始游戏之前，教师向幼儿强调了“不可以往别的小朋友身上扔沙子，你们要一起合作，搭好小房子”。教师在游戏开始前，强调了游戏的规则，也提出了清晰的行为期望。

6. 活动安排效率维度下师幼互动分析与讨论

表 3-37 游戏活动中 小、中、大班在活动安排效率维度中的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.05	10	.307		
中班	2.78	10	.463	1.875	0.173
大班	3.15	10	.313		

由表 3-37 可知，在游戏活动中，三个班型在活动安排效率维度上没有显著性差异，均处于中等偏下水平，表明三个班型教师在活动安排效率水平较低。

表 3-38 在游戏活动中 小、中、大班在活动安排效率维度下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
使学习时间 最大化	小班	1.30	4.830		
	中班	2.20	0.632	4.601	.019
	大班	2.30	1.160		
常规	小班	2.90	0.738		
	中班	3.10	0.876	0.124	.884
	大班	3.00	1.054		
过渡	小班	3.50	0.972		
	中班	3.00	0.667	2.161	.135
	大班	3.90	1.197		
准备	小班	4.50	1.179		
	中班	2.80	1.135	5.817	.008
	大班	3.40	1.075		

由表 3-38 可知,三个班型在使学习时间最大化指标是四个指标中均分最低的,处于下等水平,游戏活动中蕴含的学习机会相比较教学活动中来说少的多,所以在活动安排效率这一维度中,常规、过渡、准备指标的分值高于使学习最大化的指标。游戏活动,不管在哪个年龄段都是幼儿很喜欢的活动,而且游戏活动中的规则比教学活动少,幼儿相对来说比较轻松和自由,幼儿获得的更多是快乐。但是游戏活动中的自由需要建立在一定的规则中,这样更有利于活动的开展。

7. 教学指导形式维度下师幼互动分析与讨论

表 3-39 游戏活动中 小、中、大班在教学指导形式维度下的数据分析

班 级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.35	30	.637	3.087	.062
中班	2.93	30	.578		
大班	3.50	30	.354		

由表 3-39 可知,在游戏活动中,三个班型在教学指导形式维度下的均分在 3 分左右,没有显著性差异,处于中等偏下的水平,低于教学活动。

表 3-40 游戏活动中 小、中、大班在教师指导形式维度下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
有效的促进	小班	3.60	1.578	5.020	.014
	中班	2.70	1.059		
	大班	4.30	0.483		
形式和材料的多样性	小班	2.90	1.287	1.527	.235
	中班	2.10	0.876		
	大班	2.50	0.850		
幼儿感兴趣	小班	5.50	0.707	1.268	.297
	中班	5.00	0.817		
	大班	5.40	0.699		
学习目标的澄清	小班	1.40	0.699	1.268	.297
	中班	1.90	0.738		
	大班	1.80	0.789		

由表 3-40 可知,在游戏活动中,幼儿感兴趣指标均分远高于其他三个指标,学习目标的澄清是均分最低的。游戏活动是幼儿非常喜欢的活动,幼儿在游戏活动中总是充满着欢声笑语,即使是性格内向的幼儿在游戏活动中也是很开心的,但是有的游戏趣味性不是很强,例如小班游戏活动《平衡比赛》中,从始至终都是幼儿拿着托盘比赛走,没有其它的环节,但是别的小朋友能够为正在比赛的小朋友加油助威。

在有效的促进指标中，整体均分较低，处于中等偏下的水平，大班分值最高。在游戏活动中，教师对幼儿较少有提问，也只是关于幼儿对游戏规则的理解等方面。大班教师在部分游戏活动中能够参与到游戏中来。在学习目标的澄清指标中，在游戏活动中也是较少能够观察到的。

8. 认知发展维度下师幼互动分析与讨论

表 3-41 游戏活动中 小、中、大班在认知发展维度中的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.63	10	.976		
中班	3.33	10	.601	.904	.417
大班	3.78	10	.661		

由表 3-41 可知，在游戏活动中，三个班型在认知发展维度下的 P 值大于 0.05，表明没有显著性差异。

表 3-42 游戏活动中 小、中、大班在认知发展维度下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
分析和推理	小班	1.60	0.699		
	中班	1.40	0.699	0.343	0.713
	大班	2.30	0.949		
创造力的挖掘	小班	2.60	1.647		
	中班	1.90	0.568	0.448	0.644
	大班	3.00	1.491		
融会贯通	小班	2.20	0.919		
	中班	2.60	0.516	0.844	0.441
	大班	1.60	0.843		
与现实生活相联系	小班	3.20	0.422		
	中班	3.40	0.699	1.050	0.364
	大班	3.00	0.667		

由表 3-42 可知，在游戏活动中，三个班型分值没有 0 显著性差异，都处于中下等水平，大班分值较高一些，是 3.78。大班幼儿面临升入小学，游戏活动有时候也会和教学活动中一些知识相关。游戏活动本身主要以娱乐为主，分析和推理以及创造力很少能够观察到，而且游戏中的知识点较少，尤其是小班和中班，融汇贯通这一指标分值较少。在与现实生活相联系指标中，三个班型的均分均高于其它三个维度。

9. 反馈质量维度下师幼互动分析与讨论

表 3-43 游戏活动中 小、中、大班在反馈质量维度上的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.28	10	.654	8.258	.002
中班	2.56	10	.409		
大班	3.44	10	.450		

表 3-44 游戏活动中 小、中、大班在反馈质量维度下五个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
支架	小班	3.80	1.476	3.521	.044
	中班	2.90	1.101		
	大班	4.30	0.949		
反馈回路	小班	3.60	1.350	3.457	.046
	中班	2.60	0.966		
	大班	3.70	0.675		
促进思考	小班	2.20	0.789	0.537	.590
	中班	1.80	1.033		
	大班	1.80	1.135		
提供信息	小班	2.40	1.265	0.756	.479
	中班	2.50	1.080		
	大班	3.00	1.158		
鼓励以及肯定	小班	4.40	1.174	5.727	.008
	中班	3.00	1.054		
	大班	4.40	0.966		

由表 3-43 可知, 在游戏活动中, 三个班型在反馈质量维度的得分大班最高是 3.44, 小班次之, 是 3.28, 中班最后, 是 2.56, 处于中下等水平。

由 3-44 可知, 在五个指标中, 促进思考这一指标的得分是最低的, 教师在游戏活动中很少对幼儿提出质疑或者要求幼儿进行解释。在鼓励以及肯定指标中, 大班游戏活动《小老鼠和小鸡宝宝》, 在游戏刚开始进行的时候, 小老鼠不敢去偷小鸡, 在小老鼠偷出鸡蛋的时候, 老师特别开心, 表扬小老鼠, 并说以后当小老鼠的小朋友们要向他们学习呀, 不能害怕, 要勇敢的去偷小鸡。

10. 语言示范维度下师幼互动分析与讨论

表 3-45 游戏活动中 小、中、大班在语言示范维度中的数据得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.60	10	.693	.926	.408
中班	2.38	10	.485		
大班	2.70	10	.392		

由表 3-45 可知, 在游戏活动中, 三个班型在语言示范维度中没有显著性差异, 三个班均分都较低, 处于中等偏下的水平。

表 3-46 游戏活动中 小、中、大班在语言示范维下五大指标的数据得分

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
频繁的交流	小班	2.80	1.033	3.521	0.044
	中班	2.80	1.229		
	大班	3.10	1.101		
开放性问题	小班	2.50	1.509	3.45	0.046
	中班	1.60	0.699		
	大班	2.60	1.265		
重复和延伸	小班	2.00	0.817	0.537	0.590
	中班	2.00	0.817		
	大班	2.20	1.033		
自我以及平行式谈话	小班	3.30	0.832	0.756	0.479
	中班	3.10	0.316		
	大班	3.40	1.075		
高级语言	小班	2.40	0.843	5.727	0.008
	中班	2.40	0.843		
	大班	2.20	0.919		

由表 3-46 可知, 在游戏活动中, 三个班型在五个指标的均分没有显著性差异, 自我以及平行式谈话和频繁的交流这两个指标均分教高, 其它指标在 2 分左右, 整体均分较低。在游戏活动, 教师从通过语言来告诉幼儿游戏的规则, 也与幼儿进行沟通交流, 但是相比较教学活动来说交流较少。

(三) 生活活动中师幼互动在 CLASS 评估系统中的分析与讨论

1. 积极氛围维度下师幼互动分析与讨论

在生活活动中, 小班均分最高, 是 3.75, 大班次之, 中班最后, 但是三个班的均分都处于中下等水平, 低于教学活动和游戏活动。P 值是 0.159, 大于 0.05, 说明在生活活动中, 小中大班在积极氛围维度上没有显著性差异。

表 3-47 小、中、大班在生活活动中积极氛围维度的数据分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.75	10	0.500	1.972	0.159
中班	3.40	10	0.316		
大班	3.63	10	0.358		

表 3-48 小、中、大班在生活活动中积极氛围下四个指标的的数据得分

指标	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
关系	小班	4.20	0.789	1.235	.307
	中班	3.80	0.632		
	大班	3.70	0.823		
积极情感	小班	2.50	0.770	1.056	.362
	中班	2.20	0.422		
	大班	2.70	1.059		
积极交流	小班	3.80	1.135	0.667	.522
	中班	3.40	0.516		
	大班	3.80	0.919		
尊重	小班	4.50	1.190	0.346	.710
	中班	4.20	0.632		
	大班	4.30	0.483		

小班、中班、大班在关系、积极情感、积极交流和尊重这四个线索中，P 值均大于 0.05，表明没有显著性差异。

在生活生活中，小班在关系、积极交流和尊重这三个线索的均分最高。在午餐的时候，教师会为幼儿添饭，幼儿会向教师说谢谢老师，教师也会对幼儿说不客气或不用谢，师幼之间都相互尊重。由于小班幼儿年龄较小，自理能力比较弱，经常会向教师请求帮助，教师也会主动询问幼儿是否需要帮助，在让幼儿小便洗手等活动时也会给幼儿明确的指示，并在幼儿等待的过程中，教师会与幼儿进行沟通和交流，有时教师也会带领幼儿做手指游戏。小班是幼儿生活习惯和常规养成的一个重要阶段，在这一阶段教师需要更用心的去培养幼儿的常规。中班在积极情感、积极交流和尊重这三个线索上均分最低，且中班在积极氛围这个维度上的均分是最低的。

在情感氛围这一线索上，小班、中班和大班的均分分别是 2.5、2.2 和 2.7，处于下等水平，这与生活活动本身有关，生活活动是贯穿于幼儿一日生活中的活动，包括喝水、盥洗、小便、吃饭、午睡等活动。在生活活动中，教师通常都会直接告诉幼儿“现在请小朋友们去小便、洗手、喝水”，直接给幼儿一个“指令”，之后教师需维持纪律，关注幼儿是否是有秩序的去进行活动，关注幼儿有无需要教师帮忙的地方。班级中虽然微笑或大笑的情况较少，但教室中的氛围至少是温馨的，消极的情感较少。游戏活动中积极情感比教学活动和生活活动的均分高，这与活动本身的娱乐性、游戏化有莫大关系，在游戏活动中，大部分幼儿都非常积极，很投入，教师和幼儿大笑以及微笑的次数明显高于教学活动和生活活动。

2. 消极氛围维度下师幼互动分析与讨论

表 3-49 小、中、大班在生活活动中消极氛围的的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	6.90	10	0.129		
中班	6.78	10	0.299	1.037	.368
大班	6.90	10	0.211		

由表 3-49 可知,在生活活动中,三个班型在消极氛围中的 P 值大于 0.05,没有显著性差异,且均值分别为 6.90、6.78、6.90,班级氛围较好,在生活活动中,教师对待幼儿较温柔,只有幼儿不听教师的安排时,教师才会严厉,但绝对没有威胁、严厉的惩罚等行 z 为出现。

3. 教师敏感性维度下师幼互动分析与讨论

表 3-50 生活活动中 小、中、大班在教师敏感性上的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.88	10	.627		
中班	2.88	10	.637	5.90	0.007
大班	3.60	10	.747		

由上表可知,在生活活动中,小、中、大班在教师敏感性上的 P 值小于 0.01.表明这三个班型有显著性差异,小班的教师敏感性维度上的分值最高,3.88,大班次之,是 3.60,中班最后,是 2.88,处于中下等水平。

表 3-51 生活活动中 小、中、大班在四大指标上的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
意识	小班	3.80	1.135		
	中班	2.60	1.430	2.478	.103
	大班	3.50	1.179		
反应	小班	4.30	0.949		
	中班	3.30	0.675	3.451	.046
	大班	3.60	0.966		
关注问题	小班	3.70	1.418		
	中班	3.00	0.471	1.580	.225
	大班	3.60	0.699		
幼儿自如表现	小班	3.70	0.823		
	中班	2.60	0.966	4.819	.016
	大班	3.70	0.949		

在生活活动中,小班、中班、大班在反应、幼儿自如表现指标的 P 值小于 0.05,大于 0.01,表明差异教显著;在意识和关注问题指标上 P 值大于 0.05,说明没有显著性差异。

在意识指标中,小班均分最高,是 3.80,大班次之,是 3.50,中班最后,是 2.60。反应指标中,也是小班得分最高,是 4.30,大班次之,是 3.60,中班最后,是 3.30。在关注问题指标上,小班得分最高,是 3.70,大班次之,是 3.60,中班最后,是 3.00。幼儿生活活动中较之教学活动、游戏活动来说,幼儿比较随意,而且幼儿比较分散,女孩子在卫生间的时候,男孩子在排队喝水,这就需要教师更加的关注幼儿,以防幼儿发生危险,尤其是小班幼儿,可能不太会上厕所,排队接水的规则意识也不是太明确,需要教师格外的关注。而中大班幼儿,理能力虽比小班幼儿强了许多,但也是需要教师注意。在大班男孩子排队接水的时候,有幼儿不排队,还有的幼儿推搡,这就需要教师关注,及时的解决这些问题。

在幼儿自如表现指标上,小班和大班分值最高,是 3.70,中班最后,是 2.60,三个班型的分值都较低。在生活活动中,幼儿虽然较为“自由”,在幼儿盥洗时,教师会不时的提醒幼儿“小便完的小朋友要去洗手”;在吃饭后,有教师提醒“吃完饭的小朋友要把盘子送到老师这”,在自由活动时,“小朋友要保持安静,不要随意走动”等,幼儿在生活活动时,基本会按照教师的指令来做,偶尔会寻求教师的支持和帮助,幼儿在吃饭或者和同伴点时,会主动向教师说“老师,我想添 XX”。

4. 关注幼儿观点维度下师幼互动分析与讨论

表 3-52 生活活动中 小、中、大班在关注幼儿观点维度上的数据分析

维度	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.91	10	.473		
中班	2.58	10	.426	3.446	.046
大班	2.45	10	.307		

由上表可知,在生活活动中,三个班型在关注幼儿观点维度上的分值差异性不大,小班分值最高 2.91,中班次之,3.58,大班 2.45,三个班型的均分较低,处于中等偏下的水平。

由表 3-53 可知,小、中、大班在关注幼儿观点指标中 没有显著性差异,生活活动不同于教学活动和游戏活动,在生活活动中,教师更多关注的是幼儿的安全,幼儿有没有发生冲突等,而且教师都会给幼儿指令(音乐)“现在请女孩子去小便,男孩子先喝水”“现在所有小朋友们排好队去打餐”等,教师很少去询问幼儿的想法。

但是在教学活动中,教师在大部分时间上都会限制幼儿的移动,在游戏活动中大部分时间教师不会限制幼儿的移动,在生活活动中教师基本不会限制幼儿的移动。

表 3-53 生活活动中 小、中、大班幼儿在关注幼儿观点下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
灵活性和幼儿关注点	小班	2.80	1.033	4.916	.015
	中班	1.50	0.527		
	大班	3.20	1.135		
支持自主及领导	小班	2.50	0.971	1.289	.292
	中班	2.30	0.823		
	大班	1.30	0.483		
幼儿表达	小班	2.25	0.601	6.730	.004
	中班	2.90	0.568		
	大班	2.40	0.843		
移动限制	小班	4.10	0.568	2.242	.126
	中班	3.60	0.699		
	大班	2.90	0.738		

5. 行为管理维度下师幼互动分析与讨论

表 3-54 生活活动中 小、中、大班在行为管理维度上的数据分析

维度	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.65	10	.394	4.809	.016
中班	3.13	10	.445		
大班	3.23	10	.363		

由表 3-54 可知在生活活动中，三个班型没有显著性差异，小班在行为管理维度上的得分最高是 3.65，大班是 3.23，中班是 3.1，三个班型均分分值没有显著性差异，均处于中等偏下的水平，表明教师在生活活动活动中对幼儿行为管理水平较低。

由表 3-55 可知，在生活活动中，在前瞻性指标中三个班型的均分远低于其他三个指标（大部分处于中等水平）。生活活动中，教师通常会给幼儿明确的指令，有明确的行为期望，但是教师较少能预料到幼儿可能发生的事情，教师有时会预料到，提前对幼儿说明了规则，也可能会出现问题，教师只能被动的回应。幼儿行为的均分越高说明幼儿有较少的不良行为。

表 3-55 生活活动中 小、中、大班在行为管理维度下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
清晰的行为期望	小班	3.90	1.370	1.675	.206
	中班	2.80	1.476		
	大班	3.40	1.174		
前瞻性	小班	2.10	0.994	4.144	.027
	中班	2.10	0.568		
	大班	1.30	0.483		
纠正不当为行	小班	3.90	1.101	0.424	.659
	中班	3.50	0.527		
	大班	3.70	1.160		
幼儿行为	小班	4.70	0.675	1.172	.325
	中班	4.10	0.876		
	大班	4.50	1.081		

6. 活动安排效率维度下师幼互动分析与讨论

表 3-56 生活活动中 小、中、大班在活动安排效率维度上的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	3.05	10	.307	1.875	0.173
中班	2.78	10	.463		
大班	3.15	10	.313		

由表 3-56 可知,在生活活动中,三个班型没有显著性差异,在活动安排效率维度处于中等偏下的水平,处于 3 分左右。

由表 3-57 可知,在生活活动中,小、中、大班在活动安排效率维度下,使学习时间最大化、常规、过渡和准备四个指标的 P 值均大于 0.05,表明四个指标均没有显著性差异。在常规指标中,三个班型的均值较高,最低分是中班,达到了 3.90,处于中等水平,表明三个班型的常规较好,在过渡环节,幼儿也基本保持较好地纪律,但偶尔也会有吵闹,小班幼儿由于入园时间较短,教师对小班的常规要求较严,幼儿也会听从教师的指挥,遵守纪律。在准备指标中,小班幼儿的均分是最高的,是因为小班在生活活动中需要准备的物品较多,且小班幼儿需要教师更多在生活上的关心。

表 3-57 生活活动中 小、中、大班在活动安排效率维度下四大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
使学习时间 最大化	小班	2.20	.422	2.762	.081
	中班	1.70	.483		
	大班	1.60	.843		
常规	小班	4.60	.843	1.762	.191
	中班	3.90	.876		
	大班	4.20	.789		
过渡	小班	3.20	.919	0.146	.865
	中班	3.00	.667		
	大班	3.10	.876		
准备	小班	2.50	.527	2.846	.076
	中班	2.20	.632		
	大班	1.80	.789		

7. 教学指导形式维度下师幼互动分析与讨论

表 3-58 生活活动中 小、中、大班在教学指导形式维度中的数据得分

班 级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.28	10	.219	.941	.403
中班	2.10	10	.242		
大班	2.18	10	.374		

由表 3-58 可知,在生活活动中,小、中、大班在教学指导行为维度中的 P 值大于 0.05,表明没有显著性差异,均分均处于 2 分左右,处于下等水平。

由表 3-59 可知,在生活活动中,三个班型在教学指导形式中的均分较低,没有显著性差异,处于下等水平。在四个指标中,三个班型的均分均较低,这与生活活动本身有关,生活活动是包括幼儿入园、进餐、喝水、盥洗、入厕、睡眠等方面的活动,很少涉及到教师对幼儿的提问、活动材料、学习目标等方面。

表 3-59 生活活动中 小、中、大班在教学指导形式维度下四大指标的数据得分

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
有效的促进	小班	1.80	0.422	0.000	1.000
	中班	1.80	1.033		
	大班	1.80	0.422		
形式和材料 的多样性	小班	2.10	0.568	0.067	0.935
	中班	2.20	0.632		
	大班	2.10	0.876		

幼儿感兴趣	小班	2.80	0.789	0.434	0.652
	中班	2.50	0.850		
	大班	2.60	0.516		
学习目标的澄清	小班	2.40	0.699	1.921	0.166
	中班	1.90	0.568		
	大班	2.20	0.422		

8. 认知发展维度下师幼互动分析与讨论

表 3-60 生活活动中 小、中、大班在认知发展维度中的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.40	10	.444	.323	.727
中班	2.25	10	.540		
大班	2.30	10	.230		

从上表 3-60 可知,小、中、大班在认知发展维度上的 P 值是 0.727,没有显著性差异。由表 3-61 可知,三个班型在生活活动中,三个班型的均分都在 2 分左右,处于下等水平。在四个指标中,三个班型的均分没有显著性差异。在分析和推理指标的均分是最低的,在 1 分左右,表明三个班型在生活活动教师基本为幼儿没有提供有关分析和推理性的活动,这也与生活活动本身相关。中均分较高的指标是与现实生活相联系。

表 3-61 生活活动中 小、中、大班幼儿在认知发展维度下四个指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
分析和推理	小班	1.60	.843	.321	.728
	中班	1.40	.516		
	大班	1.60	.516		
创造力的挖掘	小班	2.20	.918	.216	.807
	中班	2.10	.568		
	大班	2.00	.471		
融会贯通	小班	2.70	.675	.423	.659
	中班	2.60	.966		
	大班	2.40	.516		
与现实生活相联系	小班	3.10	.738	.409	.668
	中班	2.90	.876		
	大班	3.20	.632		

9. 反馈质量维度下师幼互动分析与讨论

表 3-62 生活活动中 小、中、大班在反馈质量维度上的数据分析

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.50	10	.445		
中班	2.44	10	.295	1.677	.206
大班	2.70	10	.216		

由表 3-62 可知,小、中、大班在反馈质量维度上 P 值是 0.206,没有显著性差异,但是分值在 2 分左右,分值较低。

表 3-63 生活活动中 小、中、大班在反馈质量维度下五大指标的数据分析

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
支架	小班	3.50	0.850		
	中班	2.90	0.568	1.766	.190
	大班	3.40	0.843		
反馈回路	小班	2.60	0.516		
	中班	2.70	0.675	0.048	.954
	大班	2.60	1.174		
促进思考	小班	1.70	0.949		
	中班	1.40	0.560	1.110	.590
	大班	1.90	0.380		
提供信息	小班	2.20	1.135		
	中班	2.40	0.699	0.710	.501
	大班	2.70	0.849		
鼓励以及肯定	小班	2.50	1.179		
	中班	2.80	1.033	0.468	.631
	大班	2.90	0.568		

由表 3-63 可知,在生活活动中,三个班型在反馈质量维度上没有显著性差异,均分都在 2 分左右,处于下等水平。在五大指标中,也是促进思考指标均分最低,均分较高的指标是支架,表明三个班型的教师在生活活动中能够为幼儿提供更多的帮助,且小班在支架指标的均分是最高的,但也是处于中等偏下的水平,比起教学活动和游戏活动来说分值较低。

10. 语言示范维度下师幼互动分析与讨论

由表 3-64 可知,在生活活动中,三个班型在语言示范维度中的均分没有显著性差异,均分均在 2 分左右,处于中等偏下的水平。

3-64 生活活动中 小、中、大班在语言示范维度下的数据得分

班级	均值 (M)	N	标准差 (SD)	F	P
小班	2.36	10	.280		
中班	2.44	10	.420	1.073	.356
大班	2.64	10	.572		

表 3-65 生活活动中 小、中、大班在语言示范维度下五个指标的数据得分

维度	班级	均值 (M)	标准差 (SD)	F	P
频繁的交流	小班	3.30	0.949		
	中班	3.30	0.483	0.401	.674
	大班	3.00	1.054		
重复和延伸	小班	1.60	0.699		
	中班	2.10	0.738	1.651	.211
	大班	2.20	0.919		
自我以及平行式谈话	小班	3.30	1.252		
	中班	2.90	0.738	2.064	.147
	大班	3.80	0.919		
高级语言	小班	1.70	0.675		
	中班	2.20	0.789	3.894	.033
	大班	2.60	0.699		

表 3-65 可知, 频繁的交流和自我以及平行式谈话这两个指标的均分高于其它指标, 这一点与游戏活动一样, 教师通常会直接告诉幼儿接下来该做什么, “现在请女孩子上厕所、男孩子喝水” “听到音乐之后, 搬椅子上组”。在生活活动中, 教师较少对幼儿提出开放性的问题, 也甚少使用高级语言, 大班教师相比较小班和中班来说, 运用高级语言的次数较多, 能够与幼儿熟悉的词汇或者想法联系起来。

第四章 幼儿园一日活动中师幼互动的特点结论与建议

一、幼儿园一日活动中师幼互动的特点

(一) 整体师幼互动质量处于中等偏下的水平

小班、中班、大班在教学活动、游戏活动和生活活动中总体均分不高，处于中等偏下的水平，CLASS 评估系统中的三大领域分值有显著性差异，情感支持领域分值最高，处于中上等水平，教师与幼儿之间有较好的师幼关系，教师与幼儿相处融洽，相互尊重，在整体的活动中没有发现有严重的消极情绪，但有时教师提出较难回答的问题时教师也会给予幼儿一定的鼓励，在幼儿积极踊跃的回答问题之后，教师也给予幼儿肯定、赞扬，但是用语较为单一。

在活动组织领域中，整体分值较低，教师在班级中表达规则和期望以后，会有幼儿不执行的情况发生，有时教师也没有提前说明规则或者规则与期望有时不一致，且教师对班级的前瞻性较差，不能很好的预测问题和了解到幼儿可能会发生的情况，从而导致活动有时会混乱。大部分教师在纠正幼儿不当行为方面上，是通过语言直截了当的说明，有部分教师会用比较隐晦的方式来纠正幼儿的不当行为，例如教师会表扬其他表现好的幼儿。

在教育支持领域中，整体分值也较低，在活动中，教师较少为幼儿提供分析和推理以及发挥幼儿创造力的活动，也较少将知识与先前知识和现实生活相联系，师幼之间交流频繁，大多是教师主动发起，中大班幼儿发起的次数要高于小班幼儿。

(二) 三大活动中师幼互动的特点

1. 三大活动中对幼儿观点的关注较少

在教学活动、游戏活动和生活活动中，教师对幼儿观点的关注较少，幼儿在幼儿园中是最重要的主体，幼儿的观点是教师以及幼儿园非常需要重视的，而在关注幼儿观点这一维度中均值在 3 分左右，处于中下等水平。例如在教学活动中，教师在提问了部分幼儿教师有时会不予回应；在《萝卜蹲》的游戏活动中，教师带玩了两轮之后，许多幼儿已经明显表现出不想再继续这个游戏了，教师依然继续，教师没有关注到幼儿的想法，或许是关注到了，但依然想把游戏进行到结束。

2. 教学活动的师幼互动质量高于游戏活动和生活活动

师幼互动在不同活动类型中有显著性差异，整体教学活动的师幼互动质量高于游戏活动、生活活动，师幼之间的互动是紧紧围绕活动的主题展开的，教学活动除了在关注幼儿观点维度和积极氛围维度，在其余维度得分都是最高的，但是在教学活动中，教师基本是占据主导地位，而且活动中的各个环节基本都是由教师主导，幼儿较少能够发挥自主性。当幼儿说出与教学内容不符的语言时，教师很少会跟随幼儿的想法去说，甚至不理睬，但总体上教学活动师幼互动的质量要高于游戏活动和生活活动。

3. 游戏活动和生活活动中教师对幼儿的指导较少，语言示范能力弱

在游戏活动和生活活动中，教师着重加强对纪律和幼儿安全的管理，对幼儿的指导较少，且对幼儿的提问也较少。由于游戏活动和生活活动本身的特点，教师与幼儿的交流远没有在教学活动上多，教师对幼儿的提问也限于活动规则和强调纪律。

（三）小班、中班和大班师幼互动的特点

1. 小班师幼互动质量整体高于中班和大班

小班、中班和大班师幼互动质量存在差异，小班师幼互动质量高于中班和大班，小班教师除了对幼儿有教育的任务外，还担负了更多的保育责任，这一点在生活活动上体现更为明显，在生活活动中，教师在幼儿进行洗手，上厕所、喝水等各种活动的时候，眼神始终在幼儿身上，很多时候教师也会帮助幼儿、提醒幼儿应该遵守的规则，在教学活动中也会花很多的时间在行为管理上，在教育支持方面相对较弱。小班在情感支持和活动组织这两个领域的得分均高于大班和中班，但大班仅次于小班。

2. 小、中、大班教师在一日活动中对幼儿认知发展能力培养力度不够

认知发展维度包括分析和推理、创造力的挖掘、融会贯通和与现实生活相联系，小班、中班和大班教师对幼儿认知发展能力培养力度不够，这一维度的均分处于 3-4 分，中等偏下的水平，在活动中，教师对幼儿认知发展方面的培养比较差，其中对幼儿创造力的挖掘均分是最低的，尤其是小班，在教学活动在教师对创造力的涉及甚少。

二、建议

（一）创造良好的班级氛围，建立良好的师幼关系

一个好的班级氛围是师幼形成良好师幼关系的基础，良好的师幼关系反之又能够促进好的班级氛围的形成，二者相互作用，相辅相成。

良好的师幼关系是提高师幼互动质量的保障，而高质量的师幼关系需要教师付出更多的努力。教师首先需要了解教师幼关系质量的组成部分及其影响因素；并参与加强师幼关系质量的相关培训；为幼儿创建一个情感支持性的环境，良好互动和内容丰富的教学支持环境。小班是教师与幼儿建立高质量师幼关系的重要时期，教师需要了解每位幼儿的性格、特点，尤其是新入园的幼儿，在一日活动中教师都需要格外关注新入园的幼儿，加强与幼儿的情感交流，给幼儿足够的安全感，并提高新入园幼儿与其他幼儿的互动能力。高质量的师幼互动对于幼儿整个教育阶段的学业成就和社会成功来说是非常重要的。这种互动非常重要，儿童早期的素质为幼儿如何与未来教师建立关系，并直接影响到他们对学校的态度。

（二）加强教师对游戏活动和生活活动的关注

在幼儿园中，教师普遍对教学活动的关注高于游戏活动和生活活动的关注，教师也经常备课，让教学活动开展的更加顺利，教师还应明确幼儿的主体地位，尤其是在教学活动

中,大部分教师占据主导地位,把握控制权,应让幼儿在部分活动中有选择的机会,能够主导部分活动,并多鼓励幼儿进行交谈,面对全班幼儿也好,面对部分同伴也好,让幼儿能够充分表达自己想法,并对幼儿的见解给出反馈,而不是盲目的只顾完成教学任务和要求,忽略幼儿与活动内容无关的话语。在不同类型的活动中,以教师发起的互动为主,教师应当引导幼儿,提高师幼互动的有效性。教师应提升自我敏感性,应加强对幼儿的关注,不仅仅是关注幼儿的安全(虽然保证幼儿的安全是教师的首要任务),在保证幼儿安全的前提下,多多关注幼儿的情绪、心理健康,对幼儿的积极情绪和消极情绪,从积极的角度进行回应,多对幼儿进行正面鼓励和表扬。

(三) 明确教学活动、游戏活动和生活活动的规则,合理安排并提高活动效率

蒙台梭利认为,儿童对规则的热不同于成人对秩序的热,规则感给成人某种外在的快乐,对于儿童则“意味着一个人能够适应自己的环境”,规则可以使儿童产生一种自然的快乐。^①不管是在教学活动中、游戏活动还是生活活动中,教师都要明确活动规则。教学活动中的大规则,教师需要在活动开始前明确的告知幼儿。在游戏活动中,有关于使用材料的操作、进行游戏的时间等规则,也需要教师明确的告知。而在生活活动中,更应明确规则,生活常规是幼儿园教育中对幼儿生活习惯与行为规范所提出的规则,尤其是小班幼儿,在接水、打餐等活动中应该强化规则,培养幼儿的秩序感,让幼儿养成良好的行为习惯,这样教师能够更有效的进行班级管理,师幼之间的互动能够更倾向于活动内容本身。“规则与自由看似矛盾,其实则能够共生互助。规则为每个人的自由提供保障,没有规则就没有自由。自由因为规则而更加理性自觉。”(宋坤,2015)^②教师在为幼儿设置种种规则的同时,也应当给予幼儿自由选择的权利。

教师对教学活动的重视程度高于游戏活动和生活活动,殊不知在游戏活动和生活活动中幼儿也能学到很多东西,教师应当针对幼儿的喜好和年龄特点,为幼儿安排不同的游戏活动,真正实现游戏活动的价值,提高不同类型活动的效率,并与幼儿多沟通、多交流,合理安排活动。

(四) 提高教学活动的教育支持水平,提升反馈质量

在活动中,教师应积极设计活动、课程和游戏活动,不要成为“伪经验”课程或是“伪经验”游戏(伪经验是对“经验”理解的异化而造成,从其表现形态上看,主要是指运用单一的操作、演练等方式来设计和组织教学活动,或给所有的活动套上“游戏的形式”;在评价的时候往往只关注幼儿的认知结果,即幼儿学到了什么知识^③),多与幼儿的实际生活与先前知识相联系,并让活动材料更加的丰富,为幼儿提供操作材料的机会,增强活

① 玛丽亚·蒙台梭利.童年的秘密[M].马荣根译.北京:人民教育出版社,2004:66.

② 罗喆.浅析蒙台梭利“自由的纪律”对幼儿教育的启示[J].课程教育研究,2015.11:237-238.

③ 陈纳.幼儿应该主要学习什么[D].华中师范大学,2014.

动的趣味性，让幼儿积极的投入到活动中去。

在教学活动中，教师应当多增加一些让幼儿思考、分析、推理的环节，不要只是忽略或是否定幼儿的想法，不要总是用封闭式的问题去提问幼儿，将封闭式与开放式的问题相结合，让幼儿说出自己的观点，针对幼儿的回答进行反问、追问，提高反馈质量，多为幼儿提供帮助，应针对幼儿的观点进行延伸和扩展，提高教师的教育支持水平，充分发挥在师幼互动中幼儿与教师的主体地位，提高师幼互动质量。

（五）加强在一日活动中对幼儿观点的关注

在一日活动中，教师应加强对幼儿观点的关注，教师应强调幼儿的主体地位。在教学活动中，教师应多关注幼儿的表达，对幼儿未明白的地方进行详细阐述；在游戏活动中，明确游戏规则，观察幼儿表现，幼儿的观点可以通过幼儿的身体语言来表达出来，教师应加强对幼儿的关注。

三、研究创新、不足与展望

（一）研究创新

本研究着重对幼儿园一日活动中教学活动、游戏活动以及生活活动中的师幼互动，通过 CLASS 课堂互动评估系统进行观察、评分，能够更全面的去分析小、中、大班在教学活动、游戏活动和生活活动中师幼互动的特点。

（二）研究不足

研究者在幼儿园进行了为期 5 个月的实习，对幼儿园教学活动、游戏活动和生活活动进行了深入的了解，并将其录像，供后期反复观看，用 CLASS 评估系统进行评分，由于样本选择、研究者本人分析研究水平限制，本研究还有各种不足之处与不完善的地方，还有在不同城市、不同园所级别的幼儿园在一日活动中师幼互动的特点、水平也不尽相同，可能存在一定差异，因此在结论推广方面有待商榷。

（三）研究展望

本研究主要是通过对沈阳市两所幼儿园小、中、0 大班班级中的教学活动、游戏活动和生活活动中的师幼互动特点进行研究，在之后的研究中可以扩大样本量，探讨不同发展水平城市、不同等级的幼儿园师幼互动质量在不同幼儿年龄、不同活动类型中的差异。

参考文献

一、著作类

- [1]教育部.《幼儿园教育指导纲要(试行)解读》[M].江苏教育出版社,2001.
- [2]刘晶波.师幼互动行为研究——我在幼儿园里看到了什么[M]南京师范大学出版社,1999:21.
- [3]庞丽娟.教师与儿童发展.北京:北京师范大学出版社[M].北京:北京师范大学出版社.2003.
- [4]唐淑、虞永平.幼儿园班级管理[M].南京:南京师范大学出版社,2004:17.

二、期刊类

- [1]叶子,庞丽娟.师生互动的本质与特征[J].教育研究,2001,(04):30-34.
- [2]巨金香.情感视阈中的师幼互动研究[D].东北师范大学,2006.
- [3]黄娟娟.师幼互动类型及成因的社会学分析研究[J].教育研究,2009(7)
- [4]姜勇,庞丽娟.幼儿园师生交往类型的研究[J].心理科学,2004,(05):1120-1123.
- [5]柳卫东,左瑞勇.师幼互动的理论基础与实践背景[J].学前教育研究,2004,(Z1):52-53.
- [6]王育维.浅析师幼互动模式与策略[J].科学咨询(教育科研),2005,(05):41-42.
- [7]吴丽芳.师幼互动模式的问题与思考[J],福建教育学院学报,2006(11)
- [8]李延方,杨宁.幼儿园半日活动情境下的师幼互动质量现状研究——基于课堂评估评分系统(CLASS)的观察分析[J].教育导刊(下半月),2017,(03):11-18.
- [9]黄娟娟.集体学习活动中积极有效师幼互动模式构建的研究[J].教师教育研究,2012.
- [10]曹迁,刘晶波.师幼互动中教师理答行为策略分析——以中班科学活动“观察昆虫”为例[J].幼儿教育,2009,(30):21-26+31.
- [11]郭芸芸.幼儿园游戏活动中师幼互动行为的调查研究[J].早期教育,2007(02).6-7.
- [12]黄娟娟.幼儿园半日活动中师幼互动类型及成因的社会学研究[J].上海教育科研,2009,(02):43-46.
- [13]田方.幼儿园半日活动情境下的师幼互动研究[D].华东师范大学,2012.
- [14]梁秋立.城乡幼儿园一日活动情境中的师幼互动研究[D].广西师范大学,2015.
- [15]曹迁,刘晶波.师幼互动中教师理答行为策略分析——以中班科学活动“观察昆虫”为例[J].幼儿教育,2009,(30):21-26+31.
- [16]杨莉君等.农村幼儿园集体教学活动质量的现状与对策研究——以湖南省部分幼儿园为例[J].教师教育研究.2013.9.
- [17]尚芳芳.师幼互动中教师示弱策略的应用[J].山东教育,2016,(14):4-6.
- [18]刘飞敏.生活活动中影响师幼互动的因素及应对策略[J].学前教育研究,2006,(01):40-41.

- [19]潘宇彤.高宽学前课程中提升师幼互动质量的策略[J].早期教育(教师版),2014,(09):10-11.
- [20]丁艳红,杨宁.幼儿园教师教育观念与师幼互动质量关系的研究——基于广东省部分地区的调查[J].幼儿教育,2016,(33):7-10.
- [21]秦金亮,高孝品,王园,方莹.不同办园体制幼儿园的师幼互动质量分析[J].教育研究与实验,2017,1.

三、学位论文类

- [1]余珍有.教师的交际行为研究[D].南京师范大学,2004.
- [2]刘畅.合作学习活动中师幼互动特点的研究[D].东北师范大学,2010.
- [3]李娜.社会退缩幼儿与教师互动研究[D].河南大学,2006.
- [4]王焯芳.幼儿园数学教育活动中的师幼互动——对教师的教育观念和教育行为的个案研究[D],华东师范大学.2005.
- [5]巨金香.情感视阈中的师幼互动研究[D].东北师范大学,2006.
- [6]梁秋立.城乡幼儿园一日活动情境中的师幼互动研究[D].广西师范大学,2015.
- [7]刘畅.合作学习活动中师幼互动特点的研究[D].东北师范大学,2010.
- [8]聂懿.幼儿园小班生活活动中师幼互动研究[D].河北大学,2010.
- [9]孔凡云.幼儿园集体教学活动中师幼互动研究[D].山东师范大学,2011.
- [10]李令.幼儿园语言教育活动中师幼互动问题的研究[D].湖南师范大学,2013.
- [12]刘文婷.幼儿科学教育活动中的师幼互动研究[D].辽宁师范大学,2012.
- [13]刘晓.幼儿园中班区域活动中的师幼互动研究[D].辽宁师范大学,2014.
- [14]兰晔.中班幼儿绘画教学活动中师幼互动存在的问题及对策研究[D].河北大学,2013.
- [15]丁娟.幼儿园音乐教育活动师幼互动研究[D].福建师范大学,2014.
- [16]许维.幼儿园绘画教学活动中师幼互动的研究——以长沙市 Z 幼儿园为例[D].湖南师范大学,2014.
- [17]王铎莹.幼儿园科学教育活动师幼互动研究[D].福建师范大学,2014.
- [18]贾倩倩.幼儿园户外活动中师幼互动行为研究[D].天津师范大学,2014.
- [19]李丹.农村幼儿园大班数学教学活动的师幼互动分析[D].华中师范大学,2015.
- [20]丁利芳.自由游戏分享环节中师幼互动的研究[D].西南大学,2016.
- [21]李娜.社会退缩幼儿与教师互动研究[D].河南大学,2006.
- [22]李晓娟.师幼互动中教师关注特点的研究[D].沈阳师范大学,2017.
- [23]韩春红.上海市二级幼儿园师幼互动质量研究[D].华东师范大学,2015.

三、外文期刊

- [1] Research and Markets OECD Report—Starting Strong III:A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care (J). Education Letter . 2012
- [2] Pianta, R. C., 1994. patterns of relationships between children and kindergarten teachers, Journal of school psychology.
- [3] Howes, C., C. E. Hamilton, C. Matheson, 1994. Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship." Child Development 65, 253.
- [4] Brophy. Teacher-student Relationships: cause and consequence. New York; Holt, Rinehart 1974.
- [5] Lane, P. L., The impact of teaching styles on students' styles and academic outcomes. University of Northern Colorado, Ph. D. Dissertation, 1998.
- [9] Cabell, S. Q., A. Coster, J., LoCasle-Crouch, J., Hamre, B. K., & Pianta, R. C (2013). Variation in the effectiveness of instructional interactions across preschool classroom settings and learning activities. Early Childhood Research Quarterly, 28(4), 820-830.
- [10] Fuligni, A. S., Howes, C., Huang, Y., Hong, S. S., & Lara-Clnisomo, S. (2012). Activity settings and daily routines in preschool classrooms : Diverse experiences in early learning settings for low-income children. Early childhood research quarterly, 27(2), 198-209.
- [11] Kagan, D. M., & E. Smith. 1988. Lives and behaviors of kindergarten teacher. Educational research 30(1):26-356
- [12] Howes, C. Whitebook & D. Phillips. 1992. Teacher characteristics and effective teaching in child care : Finding from the National child care staffing study. Child Youth Care Forum 21(6):399-414.
- [13] Fein, C. G., A. Gariboldi, & R. Boni. The adjustment of infants and toddlers to group care: The first six months. Early Childhood Research Quarterly, 1993, 8(1):1-14.
- [14] Malinda Colwell, Eric Lindsey. Teacher-Child Interactions and Preschool Children's Perceptions of Self and Peers[J]. Early Child Development and Care, 2003, 173(2-3).
- [15] Rudasill, Kathleen Moritz; Rimm-kaufman, Sara E. et. al Temperament and Language Skills as Predictors of Teacher-child Relationship Quality in Preschool[J]. Early Education and Development, p271-291 2006
- [16] Rudasill, K. M (2011). Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships : A longitudinal investigation from first to third grade. Early childhood Research

Quarterly, 26, 147-156. 2010. 07. 002.

[17]Tulsidas, K. M. (2011)Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal nvestigation from first to third grade. Early Childhood Research Quarterly, (26):147-156.

[18]Bi Ying Hu, Xitao Fan, Zhongling Wu, Jennifer LoCasale-Crouch, Ning Yang, Juan Zhang. Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms[J]. Children and Youth Services Review, 2017.

[18] Diane M. Early, Kelly L. Maxwell, Child Trends, Bentley B. Ponder, Yi Pan. Improving Teacher-Child Interactions: A Randomized Control Trial of Making the Most of Classroom Interactions and My Teacher Partner Professional Development Models[J]. Early Childhood Research Quarterly, 2016.

[19]white, K. M. (2016). "My Teacher Helps Me" : Assessing Teacher-Child Relationships From the Child's Perspective . Journal Of Research In Childhood Education, 30(1), 29-41.

[20]Chine, N. C., Howes, C., Burchinal, M., Oianta, R. C., Ritchie, S., Bitchie, S., Bryant, D. M., . . . & Barbin, O. A (2010). Children' S classroom engaement and school readiness gains in prekindergarten. Child Developmeng, 81 (5), 1534-1549.

附录一

CLASS 评估系统观察记录单

评价量表		低 (1、2)	中 (3、4、5)	高 (5、6、7)
情感支持				
积极氛围				
关系	身体上的接近			
	分享活动			
	同伴支持			
	匹配的情感			
	社会性的交流			
积极情感	微笑			
	大笑			
	热情			
积极交流	口头表达情感 (语言反馈)			
	通过身体行为 表达感情 (身体接触)			
	语言反馈和身 体接触			
	积极的期望			
尊重	目光接触			
	温和及平静 的声音			
	表示尊重的语 言			
	合作和 /或分 享			

消极氛围		
消极情感	易怒	
	愤怒	
	语气严厉	
	无关的或扩大化的否定情绪	
惩罚性的控制	大叫	
	威胁	
	身体控制	
	严厉的惩罚	
讽刺/不尊重	讽刺语气/语言	
	嘲笑	
	羞辱	
严重的绪负面情绪	欺骗	
	恃强凌弱	
	身体上的惩罚	
教师敏感性		
意识(感应)	对问题和计划有恰当的预期	
	意识到理解不足和/或困难	
反应	认可情绪	
	提供安慰和帮助	

	提供个别化的支持	
关注问题	提供有效及时的帮助	
	帮助解决问题	
幼儿自如地表现	寻找支持和指导	
	自由参与	
	承担风险	
关注幼儿的观点		
灵活性和关注儿童	展现出了灵活性	
	结合幼儿的想法	
	遵从幼儿的领导	
支持自主及领导	允许选择	
	允许幼儿主导课堂	
	让幼儿承担责任	
幼儿表达	鼓励幼儿交谈	
	引导幼儿的想法和/或观点	
活动组织		
行为管理		

清晰的 行为期 望	清晰的期望	
	一致性	
	澄清规则	
纠正 不当 行为	有效减少不良 行为关注积极 行为	
	通过暗含的线 索引导行为	
	高效地纠正	
幼 儿 行 为	高频率地服从	
	很少攻击和反 抗	
活动安排效率		
使学习 时 间 最大 化	提供活动	
	完成后可以选 择	
	很少打扰	
	有效完成管理 任务	
	有节奏	
常 规	幼儿知道要做 什么	
	清晰的指导	
	很少走神	
过 渡	简明扼要	
	清晰的后续追 踪	

	蕴含学习机会	
准备	材料准备和易取得性	
	了解课程	
教学指导形式		
有效地促进	教师参与	
	有效的提问	
	扩展幼儿的参与	
形式和材料的多样性	听觉、视觉及运动机会的范围	
	有趣以及创造性的材料	
	操作的机会	
学习目标的澄清	先行组织者策略	
	总结	
	重新引导式的陈述	
幼儿感兴趣	积极参与	
	倾听	
	集中注意	
教育支持		
认知发展		
分析和推理	为什么和/或怎样的问题	
	问题解决	
	预测/实验	

	分类/比较 评价	
创造力的挖掘	头脑风暴	
	计划	
	创造	
	与先前的知识相联系	
与现实幼活相联系	在现实世界中的应用	
融会贯通	将不同的知识点联系起来	
	与先前的知识点相联系	
反馈质量		
支架	暗示	
	帮助	
反馈回路	来回交换	
	教师的坚持	
	后续问题	
	对幼儿的行为和行为提出质疑	
提高信息	扩展	
	澄清	
	特定的反馈	
鼓励以	辨认	

及肯定	加固	
	幼儿坚持性	
语言示范		
频繁的交流	来回反馈	
	即时的反应	
	同伴交流	
开放性 问题	需要更多词汇 作答的问题	
	幼儿的反应	
重复和 延伸	重复	
	扩展/具体化	
自我以 及平行 式谈话	使用语言描述 计划自己的行 为	
	通过语言描述 计划幼儿的行 为	
高级 语言	词汇的多样性	
	与熟知的词汇/ 或想法相联系	

附录二

访谈提纲

1. 您的教龄、学历、专业？您所带的班级是小班、中班还是大班？
2. 您与班级幼儿的关系如何？
3. 您是怎样理解师幼互动的？你认为师幼互动重要吗？
4. 你参加过师幼互动相关的培训吗？
5. 在教学活动、游戏活动、生活活动中你是怎么与幼儿进行互动的呢？
6. 您认为与不同年龄班的幼儿的互动有区别吗？
7. 你在与幼儿进行互动时有没有遇到什么困难呢？

致谢

三年光阴，转瞬即逝！当在屏幕前敲下这些字的时候，想起初来沈师之时，带着自己满心的期待，家人的期望，只身一人来到沈阳，一个完全陌生的城市，起初确实有些许难过，不适应的上课时间、不适应的伙食，更是由于远离家乡、远离亲人和朋友，那段时间几乎天天抹眼泪，写到这里，竟觉着自己有些可笑，我居然有那么脆弱？所幸，这样的情绪没有持续很久，也所幸，没有耽误学业。

很荣幸成为刘彦华老师的学生，我们私下称刘彦华老师为“刘妈妈”，是因为老师不仅仅是在学业上关心我们，生活上也是如此。这三年中，刘老师给予我非常多的帮助，从论文的选题，到开题，再到论文的写作过程中，这其中都有老师的心血，也很感谢老师给我去幼儿园实践、观摩、调研的机会，在幼儿园这半年的时间里，我收获到了很多在课堂上学不到的知识，能够将理论与实践结合在一起，也真真切切的感受到幼儿园老师在工作中的不易，这些都将是日后前行中宝贵的财富，感谢幼儿园中所有帮助过我的老师们，也感谢所有老师对我的论文提出的宝贵意见，提升了看对问题的角度，让我对学前教育这一领域有了更深的认识。

这三年的生活中，陪伴最多的就是同门的园园同学，从开题开始，我们一直在研究室驻扎，这一路走来，我们是最清楚彼此对论文的付出，当初约定好，论文写完要痛哭一场的，却至今也没有实现，非常感谢园园同学这一路的陪伴，一起聊学术，一起聊生活，一起谈天说地，这份友谊是三年旅程中最大的收获。还记得在图书馆中与园园，还有好舍友雯雯一起写论文，从暑假的酷热到冬季的严寒，从早上 8 点驻扎到晚上 9 点，论文初稿这才完成。也很感谢舍友，闲暇时的陪伴，也感谢学姐、学妹们，能够成为同门是我的荣幸。这些温暖我会永远铭记！

感谢我的家人们，你们是我前行路上最大的支持者，也是我最坚强的后盾，虽然这三年回家的次数不多，但我非常珍惜跟家人在一起的时间，长大的意义不就是学会了珍惜么，这三年，教会了我不畏惧困难，不胆怯，也教会了我坚强。即将要离开母校，心中是万分不舍，用微笑去迎接新的开始。

陈婕

2019年5月30日